

**Reihe “Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen”**

Herausgegeben von der

**Abteilung “Schule und gesellschaftliches Lernen”**

des Interuniversitären Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung

Ilse Bartosch

## **Jugendliche auf dem Weg zur Eigenverantwortung**

PFL-Naturwissenschaften, Nr. 17

IFF, Klagenfurt-Wien 1996

Redaktion:  
Helmut Kühnelt

Die Hochschullehrgänge “Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen” (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme der Abteilung “Schule und gesellschaftliches Lernen” des IFF. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung von BMUKA und BMWVK.

# **Jugendliche auf dem Weg zur Eigenverantwortung**

## **(Abstract)**

Welche Möglichkeiten hat ein Physik- und Mathematik - Lehrer, der gleichzeitig Klassenvorstand in einer sehr großen (30 SchülerInnen) neukonstituierten 5. Klasse ist, fachdidaktische Anforderungen und Klassenvorstandsaufgaben unter einen Hut zu bringen? 13 SchülerInnen (43%), deren schwierige persönliche Geschichte ich als "lernbehindernd" bezeichnen möchte, belasten die Klasse zusätzlich.

Ich beschreibe in der Studie ein Konzept, das der Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen, dem Sachlernen und dem Stabilisieren der Klassengemeinschaft gleichermaßen gerecht werden soll. Es zeigt sich, daß das schrittweise Zuweisen von Verantwortung an die SchülerInnen eine zentrale Rolle auf dem Weg aus der Krise spielt.

Mag. Ilse Bartosch  
BG  
Unterbergergasse 12  
A-1200 Wien

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Die Ausgangssituation</b>	<b>1</b>
1.1 Der Schulstandort	1
1.2 Neuübernahme einer Klasse zu Beginn des Schuljahres	1
1.3 Meine Ziele	1
<b>2. "Schulgemeinschaft" 5A</b>	<b>2</b>
2.1 Die SchülerInnen der 5A	2
2.2 Die Eltern der SchülerInnen	3
2.3 Das Lehrerteam	4
2.4 Schulärztin und Schulpsychologin	4
<b>3. Methoden der Datensammlung</b>	<b>4</b>
<b>4. Ein Meer von Problemen und kein Ufer in Sicht</b>	<b>5</b>
4.1 Wie ich die ersten Schulwochen erlebte	5
4.2 ...und wie die SchülerInnen den Schulbeginn erlebten	7
4.3 13 (43%) "schwierige" SchülerInnen	8
4.3.1 Biographische Notizen	8
4.3.2 Versuch einer Analyse der Probleme der "schwierigen" SchülerInnen	12
4.4 Eine "Weihnachtsstunde" zum Nachdenken	13
<b>5. Zwischenbilanz</b>	<b>14</b>
5.1 Reflexion über die Schwierigkeiten der Klasse nach Weihnachtsferien	14
5.2 Das Ergebnis der Semesterkonferenz	16
<b>6. Entwicklung eines Konzepts für das 2. Semester</b>	<b>17</b>
<b>7. Maßnahmen zur Verwirklichung meines Konzepts</b>	<b>18</b>
7.1 Klassenabend im Jänner	18
7.1.1 Was ich erreichen wollte	18
7.1.2 Vorbereitung und Verlauf	18
7.2 Klassenkonferenz zu Beginn des 2. Semesters	19
7.2.1 Ziel	19
7.2.2 Ablauf	20
7.2.3 Reflexion	20
7.2.4 Stellungnahmen einiger Mitglieder des Klassenteams	21
7.3 Projekttag : "Der Weg zu meinem Traumberuf"	24
7.3.1 Was ich erreichen wollte	24
7.3.2 Die Konzeption des Projekttag	24
7.3.3 Meine Eindrücke und die Einschätzung des Tages durch die SchülerInnen	26
7.4. "Lernen lernen"	28
7.4.1 Konzeption der Lerntechnikstunden	28
7.4.2 Wie die SchülerInnen damit umgingen	28
7.5. Strukturierung des Mathematikunterrichts	29

7.5.1 Meine Ziele	29
7.5.2 Strukturierung des Unterrichts	29
7.5.3 Einschätzung des Mathematikunterrichts durch die SchülerInnen	30
7.6 Forschendes Lernen im Physikunterricht	31
7.6.1 Was ich erreichen wollte	31
7.6.2. Wie der Physikunterricht ablief	32
6.6.3 Reflexion	32
7.7 Das "Fahrradprojekt" - Basis der Leistungsbeurteilung im Physikunterricht des zweiten Semesters	34
7.7.1 Was ich beabsichtigte	34
7.7.2 Ablauf	34
7.7.3 Beobachtungen und Folgerungen	35
<b>8. Bilanz am Ende des Schuljahres</b>	38
8.1 Das Ergebnis der Klassenkonferenz	38
8.2 Meine persönliche Bilanz	38
<b>9. Wünsche an die Institution Schule</b>	40
<b>Anhang</b>	

# 1. Die Ausgangssituation

## 1.1 Der Schulstandort

Ich unterrichte in einer AHS in einem Wiener Bezirk, in dem die Bevölkerung eine bunte Mischung aus allen sozialen Schichten darstellt. Der Anteil jener Personen, die einen höheren Schulabschluß (Matura oder Studium haben, liegt deutlich unter dem Wiener Durchschnitt, der Anteil jener, die nur einen Pflichtschulabschluß vorweisen können, liegt erheblich höher<sup>1</sup>.

Der Ausländeranteil im Bezirk ist relativ hoch, er beträgt 24,9%. Die Schule selbst liegt in einem gründerzeitlichen Problemgebiet dieses Bezirks in dem der Anteil der Bürger aus dem Ausland wesentlich größer ist (33,9%). In vielen Klassen unserer Schule liegt der Prozentsatz der SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache höher, da ausländische SchülerInnen oft einen langen Schulweg in Kauf nehmen, um diese Schule zu besuchen.

## 1.2 Neuübernahme einer Klasse zu Beginn des Schuljahres

Ich habe im September eine 5. Klasse Realgymnasium als Klassenvorstand übernommen und unterrichte in dieser Klasse Mathematik (4 Wochenstunden) und Physik (2 Wochenstunden). Die Klasse hat sich aus 3 Vorgängerklassen neu konstituiert, von denen ich eine seit der ersten Klasse als Klassenvorstand führte.

Dazu stießen Repetenten unterschiedlichster Herkunft. Es war mir klar, daß es nicht einfach wird, Wege zu finden, damit aus einem zusammengewürfelten "Haufen" von Pubertierenden eine Gemeinschaft entsteht, die bereit ist, miteinander zu arbeiten. Die Probleme und Schwierigkeiten übertrafen jedoch meine Vorstellungen!

## 1.3 Meine Ziele

Die Aufgabe war für mich reizvoll. Ich wollte neue Wege im Umgang mit schwierigen SchülerInnen finden. Die Ursache ihrer schulischen Probleme zu ignorieren, oder über schlechte Noten zu disziplinieren waren für mich keine Möglichkeiten. Vor den Schwierigkeiten zu resignieren und mich auf ausschließliche Wissensvermittlung zurückzuziehen, war für mich ebenfalls keine Lösung.

Vielmehr wollte ich bei meinen SchülerInnen erreichen:

- Artikulation der eigenen Bedürfnisse
- konstruktiven Umgang mit Konflikten
- selbstbewußtes Auftreten
- kritische Auseinandersetzung mit Problemen
- selbständiges Aneignen von Wissen.

Ich möchte in der Studie untersuchen, wie weit es mir gelungen ist, Rahmenbedingungen zu schaffen und Impulse zu setzen, damit aus 30, teils wenig motivierten Individualisten, ein Klasse entsteht, die an Schule im umfassenden Sinn interessiert ist - sowohl an den Inhalten, als auch an der sozialen Struktur und ebenso am räumlichen Ambiente.

---

<sup>1</sup> Statistisches Material: siehe Anhang A

Für mich sind Kriterien eines Erfolges:

- Anzahl der SchülerInnen, die die Klasse positiv abschließen
- Zukunftspläne der SchülerInnen, die es nicht geschafft haben
- Selbständigkeit der Arbeit in den Fächern, die ich unterrichte
- Umgang mit Konflikten
- gemeinsame Aktivitäten

## 2. "Schulgemeinschaft" 5A

### 2.1 Die SchülerInnen der 5A

Zu Beginn des Schuljahres besuchten 11 Mädchen (im Folgenden mit  $X_1...X_{11}$  bezeichnet) und 19 Burschen (im Folgenden mit  $Y_1...Y_{19}$  bezeichnet) die Klasse. 2 Schüler waren Repetenten der eigenen Schule; 1 Schüler hat die Unterstufe an der Schule besucht, hat sich danach für eine Berufsausbildung als Kindergärtner entschlossen und kehrte nach diesem mißlungenen Versuch wieder an die AHS zurück; ein weiterer Schüler hat die Unterstufe an einer anderen Wiener AHS absolviert, besuchte anschließend ein Jahr - mit wenig Motivation und Erfolg - die HAK und wollte seine Schullaufbahn wieder an der AHS fortsetzen. Alle anderen Schüler besuchten die Unterstufe in meiner Schule- in 3 verschiedenen Klassen.

ALTERSPROFIL:

Geburtsjahr	Burschen	Mädchen
1979	2	1
1980	9	7
1981	8	3

NATIONALITÄT:

Nationalität	Burschen	Mädchen
Österreich	12	6
Ausland gesamt:	7	5
davon:		
Ungarn	2	1
Türkei	2	1
Polen	1	1
Rumänien	0	1
Jugoslawien	1	0
Finnland	0	1
Großbritannien	00	

Alle ausländischen SchülerInnen haben die AHS in Österreich besucht, einige (5) sind in Österreich geboren. 3 dieser SchülerInnen wohnen in einem anderen Wiener Bezirk.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> siehe auch Grafik im Anhang A.

## FAMILIÄRE VERHÄLTNISSE:

Familiensituation	Burschen	Mädchen	Anmerkung
Eltern leben in aufrechter Ehe	13	3	In Sprechstundengesprächen erfuhr ich von den Eltern, daß zwei der Schüler ein harmonisches Familienleben nie erlebten. Der Streit zwischen den Eltern, nahm teilweise so dramatische Formen an, daß 1 Schüler für einige Zeit zu einem älterem Bruder zog.
Mutter ist Alleinerzieherin	4	4	Zum Teil haben die Kinder Kontakt mit den Vätern. 2 Burschen leben bei der Großmutter, die Mütter besuchen sie regelmäßig. Die Ferien und Wochenenden verbringen sie zum Teil mit den Müttern und deren neuen Partnern.
Vater ist Alleinerzieher	1	2	Die Mutter eines Mädchens starb vor 5 Jahren an Krebs. Die beiden anderen haben regelmäßigen Kontakt mit der Mutter.
Zahl der Geschwister			
0	6	7	
1	8	2	
mehrere	5	2	

### 2.2 Die Eltern der SchülerInnen

Zu etwa 2/3 der Eltern habe ich guten Kontakt. Sie kommen in die Sprechstunde oder rufen an, wenn es schulische oder familiäre Probleme gibt. 1/3 der Eltern kenne ich nicht, vor allem die Eltern der ausländischen Kinder kommen weder in die Sprechstunde noch zu Elternabenden, selbst dann nicht, wenn ich sie persönlich darum ersuche. Ich weiß, daß es bei einigen Vätern und Müttern Sprachprobleme gibt, die sie vor einem Besuch in der Schule zurückschrecken lassen. Manchmal übernehmen ältere Geschwister Erziehungsaufgaben, die mit der Schule zusammenhängen, weil sie bereits in Österreich in die Schule gegangen sind, Deutsch beherrschen, aber auch einen anderen Zugang zum Schulsystem und zur österreichischen Kultur haben.

Die Kommunikation zwischen den pubertierenden jungen Menschen und ihren Eltern ist in vielen Familien schwierig. In ausführlichen Sprechstundengesprächen, die ich zum Teil mit Eltern alleine, aber häufig mit den SchülerInnen und deren Eltern gemeinsam führte, erlebte ich, daß einige Väter und Mütter nicht wahrhaben wollten, daß ihre Kinder erwachsen werden und für Teilbereiche ihres Lebens Verantwortung übernehmen wollen und müssen. Die Eltern wußten nicht, wie sie die Jugendlichen motivieren sollten. Sie legten Lernzeiten fest, kontrollierten Arbeiten (oft die Quantität, nicht die Qualität), sie nörgelten und übersahen die positiven Seiten, das Gelingene.

Auf der anderen Seite gaben die Eltern jede Verantwortung an die Kinder ab- den Jugendlichen fehlte das "sichernde Netz" bei "Abstürzen". Viele sind in ihre eigenen Schwierigkeiten - mit dem Partner, finanzielle Probleme, Krankheit - so sehr verstrickt, daß ihnen die Kraft zur Erziehung ihrer halbwüchsigen Kinder fehlt. In manchen Familien müssen die Jugendlichen Teile der Haushaltsführung übernehmen und sind oft Gesprächspartner für die Sorgen der Eltern, die sie oft sehr belasten. Die Schule ist Angelegenheit der Kinder, mit der sie selber klarkommen

müssen. Vor allem die ausländischen Familien leben in oft sehr beengten Wohnverhältnissen (ein Zimmer für die ganze Familie), sodaß es für die Kinder sehr schwierig ist, zu Hause konzentriert zu arbeiten.

### **2.3 Das Lehrerteam**

In der Klasse unterrichten 9 Frauen und 7 Männer; 6 sind älter als 50 (2 davon knapp vor der Pensionierung), 2 sind (wenig) jünger als 40, 8 zwischen 40 und 50. 6 der LehrerInnen sind verheiratet und haben Kinder, 3 sind geschieden und haben ebenfalls Kinder, 1 ist verheiratet und hat keine Kinder. 6 leben als "Singles".

Ich habe zu den meisten KollegInnen eine tragfähige Gesprächsbasis. Schwierigkeiten und Probleme, die in der Klasse in den einzelnen Fächern auftraten werden häufig an mich herangetragen. Die Entwicklung gemeinsamer Strategien, um Probleme zu bewältigen konnte von mir trotz vieler Bemühungen nicht initiiert werden (wahrscheinlich hat dies zu wenig Tradition in diesem Lehrerteam).

7 der Lehrer des Klassenteams haben einen Teil der Klasse, in dem ich Klassenvorstand war, schon in der Unterstufe unterrichtet. Die anderen LehrerInnen kannten die SchülerInnen noch nicht. Die Burschen und Mädchen der beiden anderen Unterstufenklassen standen jedoch einem fast völlig unbekannten Lehrerteam gegenüber. Vor allem in den Schularbeitsfächern wurden sie von ihnen unbekannten LehrerInnen unterrichtet.

### **2.4 Schulärztin und Schulpsychologin**

Neben den Lehrern gibt es an meiner Schule noch zwei wichtige Gesprächspartner für die SchülerInnen: Die Schulärztin, die über die Probleme der Schüler bestens informiert ist und eine Sozialpsychologin, die 2 Stunden pro Woche den SchülerInnen und deren Eltern zu beratenden Gesprächen (kostenlos!) zur Verfügung steht und ihre Klienten, wenn nötig, an entsprechende Therapeuten und Beratungsstellen weiter vermittelt.

## **3. Methoden der Datensammlung**

Gespräche mit SchülerInnen und deren Eltern sind die zentrale Quelle für die Rekonstruktion der Biographien der Klasse. Informationen, die ich von LehrerInnen (vor allem den früheren Klassenvorständen) erhielt, die in vergangenen Jahren die Klassen unterrichtet hatten, rundeten das Bild ab.

Ausgangspunkt vieler meiner Aktivitäten, waren Kartenabfragen, die ich gemeinsam mit den SchülerInnen auswertete und dokumentierte (siehe ANHANG).

Fragebögen setzte ich einerseits zu Planung von Unterrichtskonzepten ein, andererseits um den Erfolg meiner Strategien beurteilen zu können. Ein ausführlicher Fragebogen nach der Beurteilungskonferenz sollte die Entwicklung der Einstellungen dokumentieren und einen abschließenden Rückblick auf das Schuljahr geben.

Außerdem führte ich mit 7 SchülerInnen ein ausführliche Interview am Ende des Schuljahres. (Unregelmäßige) Tagebuchaufzeichnungen ergänzen das Datenmaterial.



## 4. Ein Meer von Problemen und kein Ufer in Sicht

### 4.1 Wie ich die ersten Schulwochen erlebte

Als ich zu Schulbeginn in die Klasse kam, war ich irritiert von der großen Schülerzahl (30) - in einer Oberstufenklasse! Der Blickkontakt zu jedem einzelnen war schwierig. Da der Klassenraum groß genug war, regte ich an, die Tische U-förmig anzuordnen. Für einige SchülerInnen und etliche LehrerInnen war das zu "revolutionär". Sie wehrten sich vehement dagegen. Es verging kein Tag, ohne daß SchülerInnen oder LehrerInnen mir einen "stichhaltigen Grund" präsentierten, der gegen die Sitzordnung sprach. Nach kurzer Probezeit (etwa 3 Wochen) diskutierten wir die Sitzordnung. In einer Abstimmung wurde die U-Form zugunsten der konventionellen (in Reih und Glied) mit knapper Mehrheit abgelehnt. Es stellte sich heraus, daß die massiven Gegner des "U's" sich sofort in schlecht einsehbare Winkel zurückzogen, wo sie sicher untertauchen und bequem tratschen konnten.

Um Probleme an der Wurzel packen zu können, vereinbarten wir eine fixe Klassenvorstandsstunde (Dienstag 6. Stunde, statt Mathematik). Ich mußte viele dieser Stunden in banale organisatorische Probleme investieren, wie Entschuldigungen einfordern, Unterschriften bzw. einzuzahlende Geldbeträge reklamieren. Es gab zwar einen Klassenkassier und einen Klassensekretär, die mir einen Teil der Arbeit abnahmen; hartnäckig desorganisierten MitschülerInnen waren sie jedoch nicht gewachsen. Schwache Leistungen bei Schularbeiten und Tests waren der zweite regelmäßig wiederkehrende Tagesordnungspunkt.

Ich nahm die Sitzordnungsdiskussion zum Anlaß, den SchülerInnen einen "KLASSEN RAT" vorzuschlagen, damit sie ihre Probleme artikulieren und diskutieren konnten. Wünsche, Vorstellungen und Schwierigkeiten sollten sie auf einer Wandzeitung eintragen, die folgende Spalten enthielt:

Mir gefällt	Mir gefällt nicht	-Ich schlage vor

Die Eintragungen mußten unterschrieben sein. Natürlich stand die Wandzeitung auch allen LehrerInnen offen. In Abständen von 2 Wochen wurde sie in der Klassenvorstandsstunde diskutiert, die Gesprächsleitung übernahm eine Schülerin, die sich dafür freiwillig meldete. Sie mußte am Vortag der Klassenratssitzung die Wandzeitung abnehmen, die Tagesordnung festlegen und die Diskussion leiten. Außerdem war sie dafür verantwortlich, daß die Eintragungen in der Wandzeitung so formuliert waren, daß sie niemand verletzten. Ein Protokollführer hielt die Tagesordnung und die Abstimmungsergebnisse fest.

Die Sitzordnungsdiskussion wurde sehr heftig geführt, Probleme mit Lehrern in einigen Gegenständen artikuliert. Bald trugen SchülerInnen (z.T. infantile) Feindseligkeiten über die Wandzeitung aus. Die Eintragungen waren zum Teil nicht unterschrieben und wurden von den Betroffenen als persönlich sehr verletzend empfunden. Den SchülerInnen gelang in diesen Fällen eine sehr ausgewogene Diskussion, die Betroffenheit bei den Beteiligten erzeugte. Sie eröffnete aber auch neue Sichtweisen und zeigte Wege auf, wie sie mit Problemen umzugehen konnten.

Dann schloß die Wandzeitung ein. (Es gab über Wochen hinweg keine Eintragung). Waren alle wunschlos (un)glücklich? Eines Tages stand in großen Lettern der Satz: " Von einem Lehrer kann man sich nichts wünschen." Ich war ziemlich betroffen, der Satz drückte für mich viel Resignation aus.

Bei den ersten beiden Schularbeiten (Deutsch und Englisch) und beim Biologie-Test waren jeweils etwa 50% der Arbeiten negativ. Die SchülerInnen beklagten sich, daß die LehrerInnen zu wenig Rücksicht auf ihre unterschiedlichen Vorkenntnisse nahmen. Die Motivation zu arbeiten, war schnell an einem Tiefpunkt angelangt. Chaotische Organisation und schwache fachliche Leistungen wurden zur Identifikation der Klasse . - "Die 5A ist eben so!"

In Mathematik setzte ich die erste Schularbeit sehr spät an, um die gewaltigen Unterschiede im mathematischen Vorwissen etwas auszugleichen. Ich richtete einen stets sehr gut besuchten Förderkurs ein. Trotzdem waren die Ergebnisse der Schularbeit nicht überwältigend (4 Arbeiten wurden mit Gut beurteilt, 5 mit Befriedigend, 10 mit Genügend, jedoch nur 8 Arbeiten - etwa ein Viertel - negativ.)

Ich versuchte durch Partner- und Gruppenarbeit im Mathematik- und Physikunterricht die SchülerInnen einerseits zu veranlassen, ihre Arbeit selbst zu organisieren, und, andererseits soziale Lernprozesse in Gang zu setzen. Um den Arbeitslärm in Grenzen zu halten, ließ ich in einer Gangnische in der Nähe der Klasse Tische und Sessel aufstellen, um die Klasse teilen zu können.

Da ich die Vorerfahrungen der SchülerInnen mit selbstorganisierten Arbeitsformen nicht kannte, setzte ich Gruppenarbeiten zunächst nur sehr sparsam ein - in Mathematik in der Übungsphase, in Physik bei Schülerversuchen. Die Arbeitsaufträge waren stark strukturiert, der Zeitrahmen war überschaubar (Teile einer Stunde bis höchstens 2 Stunden).

Selbstorganisierte Arbeit in der Kleingruppe war eine Unterrichtsform, die nur einem Drittel der SchülerInnen gelang. Für die anderen war es eine willkommene Gelegenheit zu privatisieren. Die Präsentation einer Gruppenarbeit in Form von Plakaten wurde lieblos an die Wand geknallt; bald fielen die Arbeiten auf den Boden, niemand hob sie auf, die SchülerInnen trampelten darüber; - die eigene Arbeit hatte keinen Wert für sie.

Im Physikunterricht planten wir die Themenabfolge für das Schuljahr gemeinsam und behandelten zunächst Kernphysik, ein Thema, das bei vielen auf reges Interesse stieß. In einem Brainstorming erarbeiteten wir die Inhalte, die wir besprechen wollten. Anschließend legte ich Themenabfolge und Arbeitsform fest.

Die SchülerInnen sollten Messungen in Gruppenarbeit durchführen, ein gemeinsames Protokoll verfassen, das Ergebnis der Klasse vorstellen und es anschließend gemeinsam mit der Klasse diskutieren. Sie sollten Referate zu selbstgewählten Inhalten, die sie besonders interessierten halten. Einige theoretische Inhalte entwickelte ich im klassischen Lehrer-Schüler-Gespräch. Knapp die Hälfte der SchülerInnen verweigerte jede Form des Unterrichts. Sie störten den Lehrer-Vortrag, sie konnten ihre Arbeit nicht organisieren, Referate hielten sie keine oder waren sehr schlecht vorbereitet.

Bald entstanden massive Schwierigkeiten zwischen den SchülerInnen und einigen KollegInnen. (Die SchülerInnen äußerten sich dazu in der Wandzeitung, die LehrerInnen berichteten mir

im Konferenzzimmer.) Die Entwicklung einer Gesprächsbasis zu einigen Burschen, die über fachliche Probleme hinausreicht und eine Beratung und Hilfestellung bei Problemen möglich macht, war nicht nur für mich, sondern auch für die männlichen Kollegen in der Klasse schwierig. Ich beschloß daher, den Direktor, der sehr schülerfreundlich ist und viel Zeit für Gespräche mit SchülerInnen investiert, als eine weitere mögliche männliche Anlaufstelle für die Burschen zu integrieren..

#### 4.2 ...und wie die SchülerInnen den Schulbeginn erlebten

Zu Beginn des Schuljahres bat ich die SchülerInnen sich zu überlegen, wie sie sich Unterricht wünschen, um Spaß zu haben UND erfolgreich zu sein im Allgemeinen, aber auch konkret in Mathematik und Physik. Sie sollten diese Überlegungen schriftlich festhalten und anschließend auswählen, welche Punkte für sie am wichtigsten sind.

Sie wünschten sich:

- verständnisvolle Lehrer, die ihnen Zeit zum Umgewöhnen geben
- fachlich kompetente Professoren, die auf die ihre Wünsche eingehen und ihr Interesse in den Mittelpunkt stellengute Beziehung zu den LehrerInnen aber keine Distanzlosigkeit;
- einen Unterricht, der Überblick über das Wichtigste bietet, und in dem Zeit für ihre Fragen ist
- einen Schulabschluß, der Basis für ein Studium bzw. für einen interessanten Beruf bietet
- eine gute Klassengemeinschaft

Um in Mathematik erfolgreich zu sein, war für sie wichtig, daß

- der Unterricht verständlich, abwechslungsreich und humorvoll ist
- die Lehrerin langsam vorgeht, wenn es schwierig wird und ausführlich in der Schule erklärt (wenig Hausübung)
- Schülermeinungen zugelassen werden
- praktische Beispiele gerechnet werden, die auch in Beziehung mit anderen Fächern stehen.

Vom Physikunterricht erhofften sie sich, daß

- die Lehrerin das Interesse der SchülerInnen weckt (Experimente, Physik im Alltag)
- der Unterricht interessant und anschaulich ist
- selbständiges Arbeiten und Gruppenarbeit möglich ist

Als weitere Illustration, wie SchülerInnen den Schulbeginn erlebt haben, möchte ich aus den Interviews zitieren, die ich zu Schulschluß mit einigen SchülerInnen geführt habe.

L: "Mit welchen Erwartungen, Wünschen und Hoffnungen an Mitschüler, Inhalte und LehrerInnen hast Du dieses Schuljahr begonnen?"

X<sub>1</sub>: *"Ich habe gehofft, daß wir eine gute Klassengemeinschaft werden. In den ersten 2 Wochen war das erschrecklich für mich weil wir nur neue Lehrer gehabt haben. Ich habe sie überhaupt nicht gekannt. Die haben eine ganz andere Unterrichtsmethode gehabt und irgendwie war das urneu für mich".*

X<sub>2</sub>: *"Ich habe die Lehrer, die wir bekommen haben schrecklich gefunden. Ich habe gehofft, daß es doch nicht so schlimm wird. Ich habe gehofft, daß wir eine gute Klassengemeinschaft werden".*

X<sub>3</sub>: *"Mit gar keiner. Ich bin am ersten Schultag im September in die Klasse hereingekommen, in der Früh um neun und wollte mich umdrehen und gleich wieder gehen. Ich war so enttäuscht, wie ich die Leute gesehen habe und habe gedacht, was habe ich falsch gemacht. Ich hatte überhaupt keine Erwartungen. Ich war nur enttäuscht. Mit dieser Klasse vier Jahre bis zur Matura zu verbringen, das überlebe ich nicht, das schaffe ich nicht. Die Leute, die Professoren- ich habe mich noch immer nicht an sie gewöhnt. Ich mag teilweise sehr viele nicht. Ich komme mit ihnen ganz gut aus- aber irgendwie nähere Beziehung- eigentlich nicht".*

Y<sub>1</sub>: *"Nix, eigentlich keine"*

Y<sub>3</sub>: *"Erwartungen habe ich eigentlich keine gehabt. Ich war neu an der Schule und der einzige Wunsch war, daß es besser sein wird als in der alten Schule. Ich habe die Lehrer und die Leute nicht gekannt und habe mir sowieso nichts erwarten können."*

Y<sub>4</sub>: *"Ich habe mir erwartet, daß die Lehrer besser sind als in der alten Schule. Ich bin dort hauptsächlich wegen der Lehrer weggegangen und ich habe erwartet, daß es hier anders ist."*

### **4.3 13 (43%) "schwierige" SchülerInnen**

#### **4.3.1 Biographische Notizen**

##### "SABOTEURE" (die Schüler Y<sub>4</sub>, Y<sub>5</sub> und Y<sub>6</sub>)

In den ersten Monaten beanspruchten 3 Schüler meine volle Aufmerksamkeit. Y<sub>4</sub>, ein Repetent aus einer BHS; Y<sub>5</sub>, ein hochbegabter Sportler, der wegen eines Nicht genügend in Deutsch am Ende der 4. Klasse nicht ins ORG für Leistungssportler wechseln konnte und dessen Pläne, seine sportliche und schulische Karriere im Ausland fortzusetzen, seine Familie abgelehnt hat und schließlich Y<sub>6</sub>, ein schwieriger, verschlossener aber hochbegabter Schüler, der seit der 1. Klasse die AHS besucht, den ich jedoch selber nie unterrichtet habe (- er ist ein Adoptivkind, dessen Adoptiveltern sich kürzlich scheiden ließen- beides verkraftete er nicht ; professionelle psychologische Betreuung wurde nicht in Anspruch genommen.)

Alle drei fehlten häufig, teils auch mehrere Tage hindurch. Entschuldigungen brachten sie zum Teil verspätet, oder gar nicht.<sup>3</sup> An Tagen, an denen Y<sub>4</sub> und Y<sub>5</sub> fehlten, wurden sie von mir, aber auch von anderen KollegInnen in der U1 Stephansplatz angetroffen, einem Treffpunkt von Jugendlichen, wo Suchtgifte konsumiert und gehandelt wird, und der häufig von der Wiener Polizei kontrolliert wird.

Y<sub>4</sub>, Y<sub>5</sub> und Y<sub>6</sub> verweigerten konsequent Arbeit in jeder Form in fast allen Gegenständen. Die Klasse reagierte zum Teil mit Neugier, zum Teil mit Bewunderung.

Ich sprach mit den Schülern, informierte den Direktor, der ebenfalls ein langes Gespräch mit ihnen führte, lud die Eltern vor, hielt eine Klassenkonferenz ab, um die KollegInnen zu informieren und unsere Maßnahmen zu koordinieren und schaltete die Schulärztin ein. Y<sub>6</sub> wurde kurz darauf vom Schulbesuch an dieser Schule abgemeldet.

Die Eltern von Y<sub>4</sub> waren entsetzt und verzweifelt; die Maßnahmen des Vaters waren hart - Y<sub>4</sub> kam in der Folge in der Nacht nicht nach Hause - er übernachtete bei einem Freund. Ende No-

---

<sup>3</sup> Diese Schüler waren nicht berechtigt ihre Entschuldigungen selbst zu schreiben.

vember hielt ich Y<sub>4</sub> sehr drastisch die schulischen Konsequenzen seines Handelns vor Augen - den gesetzlich möglichen Katalog der "Erziehungsmaßnahmen"- ; Y<sub>4</sub> begann daraufhin erfolgreich zu arbeiten.

Y<sub>5</sub> fehlte mehr als 50% der Woche, brachte aber stets Entschuldigungen, die von der Mutter unterschrieben waren. Er schrieb prinzipiell keine Hausübungen. Bei schriftlichen Leistungsfeststellungen fehlte er, gab ein leeres Heft ab oder aber schrieb auffällig ab. Bei mündlichen Prüfungen entschuldigte er sich, daß er nichts gelernt habe. Er setzte seine totale Leistungsverweigerung bis zum Ende des ersten Semesters fort. Dann hatte er sein Ziel erreicht: Die Eltern meldeten ihn von der Schule ab und gestatteten ihm, ins Ausland zu übersiedeln, um dort seine sportliche Karriere fortzusetzen.

#### "VERWEIGERER" (die SchülerInnen Y<sub>7</sub>, Y<sub>8</sub> und X<sub>4</sub>)

Y<sub>7</sub>, Y<sub>8</sub> und einige Monate später auch X<sub>4</sub> kamen zwar regelmäßig in die Schule, verweigerten jedoch die Mitarbeit.

Von Y<sub>7</sub> und Y<sub>8</sub> wußte ich aus Sprechstundengesprächen mit den Eltern, daß sie in schwierigen familiären Verhältnissen leben.

In Y<sub>7</sub>'s Geschichte ist familiäre Disharmonie eine permanente Erfahrung. Die Eltern konnten gemeinsam mit ihm keine Entscheidung über seine weitere Schullaufbahn treffen. Nachdem die Mutter ihn Anfang September von einer BHS abgemeldet hatte, für die sich Y<sub>7</sub> im Sommer halbherzig entschieden hatte, beharrte er darauf, die BHS zu besuchen. Seither verweigert er die Arbeit in der AHS. Als bei Y<sub>7</sub> zu Beginn der 5.Klasse eine stürmische pubertäre Entwicklung einsetzte, sah die Mutter keine Möglichkeit mehr, ihren Sohn zu erziehen. Die häusliche Situation schien ihr so ausweglos, daß sie beim Jugendamt um Hilfe bei der Erziehung ihres Sohnes bat. Regelmäßige Gespräche mit einem männlichen Sozialarbeiter wurden vereinbart. Im Unterricht versuchte Y<sub>7</sub> durch Tratschen, clownhaftes Verhalten, unpassende oder provokante Bemerkungen meine Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. Hausübungen brachte er selten, doch dann äußerst mangelhaft ausgeführt. Bei Leistungsfeststellungen gelang ihm jener Teil, bei dem Rechentechnik und Faktenwissen keine Rolle spielten, gut. Er war ja naturwissenschaftlich sehr begabt. Es gelang mir jedoch nicht, im Hinblick auf die geplante Fortsetzung seiner Schullaufbahn in einer technischen Schule, ihn zur Arbeit (wenigstens) in den naturwissenschaftlichen Fächern zu motivieren.

Y<sub>8</sub> lebt mit seinem Vater, dessen zweiter Frau und deren Töchtern zusammen. Y<sub>8</sub> muß den Nachmittag in einem Internat verbringen, da er sich mit seiner Stiefmutter nicht verträgt. Dieses Internat wird ausschließlich von HauptschülerInnen des Bezirks besucht. Y<sub>8</sub> hat dort keinen Kontakt mit den SchülerInnen seiner Schule. Er wollte mit Leistungsverweigerung, infantil - provokantem und undiszipliniertem Verhalten eine Beendigung des Internatsbesuches erzwingen.

Y<sub>8</sub> verweigerte die Mitarbeit, war häufig im Unterricht mit anderen Dingen beschäftigt oder besprach mit seinen Sitznachbarn außerschulische Themen. Er provozierte (ausschließlich weibliche !) Lehrkräfte durch plakatives Zuspätkommen, permanentes Vergessen von Arbeitsmaterialien und Hausübungen. Ich bin sicher, daß er die Hausübungen im Internat geschrieben hat. Er brachte sie stets, nur prinzipiell nicht zum Abgabetermin. Er provozierte viele seiner Mitschüler durch anzügliche Bemerkungen und manövrierte sich binnen kurzer Zeit in die

Rolle des Außenseiters. Sein Verhalten gegenüber seinen Mitschülern war ausführliches Thema eines Klassenrates.

Ich versuchte, gemeinsam mit Y<sub>8</sub> und seinem Vater - vergeblich - einen Ausweg aus dieser Situation zu finden. Herr Y. vereinbarte für seinen Sohn regelmäßige Gespräche mit einem Therapeuten.

X<sub>4</sub> unterrichtete ich bereits in der vierten Klasse. Sie spielte damals mit dem Gedanken, eine Lehre zu beginnen, ohne sich ihrer Interessen recht bewußt zu sein. X<sub>4</sub> ist eine vor allem in den realistischen Fächern hochbegabte Schülerin mit großem sozialen Engagement. Ich riet ihr im Vorjahr, sich in einigen Instituten für Berufsberatung zu informieren. Sie machte von dieser Möglichkeit keinen Gebrauch und entschied sich, in der AHS zu bleiben. Die fünfte Klasse begann sie zunächst gut, hörte aber dann zu arbeiten auf. Ich lud Mutter und Tochter in die Sprechstunde ein. Nach kurzer Zeit begannen aber beide Frauen zu weinen und es gelang mir nicht, eine Klärung der Situation zu erreichen. So empfahl ich ein Beratungsgespräch mit der Schulpsychologin.

#### "RESIGNIERTE" (die SchülerInnen X<sub>5</sub>, X<sub>6</sub> und Y<sub>3</sub>)

X<sub>5</sub>, deren Mutter vor einigen Jahren an Krebs starb, deren Vater etwa zur gleichen Zeit einen schweren Autounfall hatte und deren Großmutter sich im letzten halben Jahr einer Krebsbehandlung unterziehen mußte, lebt gemeinsam mit dem Vater. Sie zog sich zunächst in die Traumwelt einer von ihr verehrten Popgruppe. Den Kontakt mit den meisten SchülerInnen und LehrerInnen lehnte sie ab, weil sie kein Verständnis für sie, ihre Probleme und ihre Popgruppe hätten. Dem Unterricht versuchte sie demonstrativ erst gar nicht zu folgen, weil sie sich für zu wenig begabt hielt. Ohne Umschweife erklärte sie immer wieder, daß sie in einer 5. Klasse AHS säße, weil sie nicht wüßte, was sie sonst tun soll, ihre Großmutter sie zur Matura zwingt, die sie aber unmöglich aufgrund ihrer fehlenden Fähigkeiten erreichen könne, und schließlich müsse sie das 9. Pflichtschuljahr irgendwo absitzen. Sie saß in den ersten Monaten allein in der ersten Reihe in einer Ecke, der Platz neben ihr mußte leer bleiben. Um jede Annäherung anderer KollegInnen zu unterbinden, waren sowohl Tisch als auch Sessel mit Kleidung, Schultasche,... vollgepackt.

Nach Weihnachten bat mich ein sozial sehr aufgeschlossenes Mädchen, sich neben sie setzen zu dürfen. Seither beginnt sich X<sub>5</sub> am Unterricht zu beteiligen und lächelt sogar zeitweise.

X<sub>5</sub> versuchte lange Zeit ein Gespräch zwischen mir und ihrem Vater, den sie über alles liebt, mit vielen Ausflüchten zu verhindern. Es zeigte sich jedoch, daß das Telefongespräch zwischen mir und dem Vater sehr konstruktiv verlief und sicher für ihre positive Entwicklung von großer Bedeutung war. Mittlerweile kann sie die AHS als einen guten Bildungsweg für sich annehmen und gewinnt auch Zuversicht zu ihren Fähigkeiten. (Das Telefongespräch war jedoch der einzige Kontakt mit dem Vater. Er wich einem persönlichen Gespräch stets aus. Auch im Anschluß an Elternabenden vermied er jedes persönliche Gespräch mit mir.)

Ein langes Gespräch, in dem ich versuchte, mit X<sub>5</sub> die Möglichkeit einer Beratung durch die Schulpsychologin zu erörtern, endete mit dem Satz: "Was soll ich mit ihr besprechen. Ich habe keine Probleme, ich kann mich nur selber nicht ausstehen!"

X<sub>6</sub>, ein türkisches Mädchen, das ich bis zum heurigen Schuljahr als sehr lebenslustig und sehr attraktiv erlebt habe, kam im September um mehr als 5 kg abgemagert, ungeschminkt und mit Kopftuch in die Schule. Sie war verschlossen, beteiligte sich nicht aktiv am Unterricht, sondern kommunizierte ausschließlich mit ihrer Nachbarin - sie ließ sich von ihr meine Ausführungen erklären und fragte sie bei auftretenden Problemen. Als ich sie darauf ansprach, meinte sie, daß sie zu dumm sei, unmöglich den Stoff lernen könne, es daher auch sinnlos für sie sei, sich anzustrengen. Aus Angst sich bloßzustellen, beteiligt sie sich nicht aktiv am Unterricht. Sie sähe nur eine Chance, die Matura zu bestehen, nämlich ins ORG (musisch-kreativer Zweig) zu wechseln. Außerdem seien dort auch ihre Freundinnen, die sie und ihre Probleme kennen und verstehen. Zu Ostern gelang es ihr, ins ORG überzuwechseln. (Dieser Schultyp ist an meiner Schule in erster Linie für Hauptschüler reserviert. Ein Übertritt von AHS-SchülerInnen wird vom Direktor nur ausnahmsweise und in gravierenden Fällen gestattet.

Y<sub>3</sub> ist ein sprachlich hochbegabter Schüler, er hatte aber große Probleme in Mathematik. Er versuchte Schularbeitsbeispiele verbal zu lösen, scheiterte aber bei den elementarsten mathematischen Umformungen. Obwohl Mathematik sein einziges Problemfach war, konnte er sich nicht aufraffen, systematisch an seinen Schwierigkeiten zu arbeiten. Bei einem einstündigen Gespräch mit der Mutter erfuhr ich die triste familiäre Situation. Dauerstreit zwischen den Eltern beherrscht den Alltag.

#### SCHÜLERINNEN; DIE IN 2 REALITÄTEN LEBTEN (X<sub>7</sub> und Y<sub>9</sub>)

X<sub>7</sub> und Y<sub>9</sub> sind zwei sehr freundliche, unauffällige aber extrem leistungsschwache SchülerInnen. Sie arbeiteten selten mit, schrieben zwar Hausübungen, konnten aber nie erklären, was sie gearbeitet hätten. Beide unterbanden systematisch jeden Kontakt zwischen Schule und Eltern. Y<sub>9</sub> ließ Mitteilungen an die Eltern nicht unterschreiben. Wenn ich ihn zur Rede stellte, flüchtete er in fadenscheinige Erklärungen bzw. führte er den schlechten Gesundheitszustand der Eltern als Grund für die nicht erbrachte Unterschrift an. Telefonisch gelang es mir nicht, die Eltern zu erreichen.

6 Wochen vor Schulschluß kam die (erwachsene) Schwester von Y<sub>9</sub>. Sie hat seit ihrer Heirat kaum mehr Kontakt mit der Familie, ist aber die einzige Vertrauensperson, mit der Y<sub>9</sub> über seine schulischen Probleme sprechen konnte. Sie erzählte mir, daß die Mutter viele ihrer Hoffnungen und nicht erfüllten Wünsche in ihren Sohn projiziere, ihn zur Matura und zu einem Studium dränge; für seine Probleme und Wünsche jedoch nicht offen sei. Sie hoffe, daß ihm eine ähnliche Karriere wie seinem älteren Bruder, der Arzt wurde, gelinge.

X<sub>7</sub> fälschte Unterschriften, die Telefonnummer am Arbeitsplatz der Mutter war falsch, eingeschriebene Briefe kamen ungeöffnet zurück. 6 Wochen vor Schulschluß rief ich die Mutter am Abend zu Hause an und erreichte sie. Sie wußte nichts von den schulischen Problemen ihrer Tochter und hatte auch nie das Semesterzeugnis (6 Nicht genügend!) ihrer Tochter gesehen. Y<sub>7</sub> hat ihrer Mutter erklärt, daß es in der Oberstufe keine Schulnachricht mehr im Februar gäbe. In einem langen Gespräch stellte sich heraus, daß die Mutter ihre Tochter in die Rolle einer Vorzugsschülerin gedrängt hatte, eine Rolle die sie nie erfüllen konnte.

#### HOCHBEGABTE; PSYCHISCH EXTREM GEFÄHRDETE SCHÜLERINNEN (X<sub>8</sub> und Y<sub>10</sub>)

X<sub>8</sub> ist ein sehr begabtes, aber extrem chaotisches Mädchen. Sie sammelt die Mitschriften aller Gegenstände in einem Ordner, findet jedoch nie das benötigte Blatt. Ihre schriftlichen Arbeiten gleichen häufig einer "Mehrfachkopie". Man hat den Eindruck, als ob sie zu drei Themen

gleichzeitig, teils nebeneinander, teils übereinander schreibt. Es gibt jedoch auch immer wieder Arbeiten, die sehr sorgfältig und übersichtlich konzipiert sind.

X<sub>8</sub> wurde im Ausland (ehemaliges Ostblockland) geboren und verbrachte dort auch die ersten Jahre ihrer Kindheit. Als sie 6 Jahre alt war, fuhr die Mutter unter dem Vorwand einer medizinischen Behandlung aus ihrem Heimatland nach Österreich - und kam nicht mehr zurück. X<sub>8</sub> war die einzige der Familie, die von diesem Plan der Mutter wußte. Erst zwei Jahre später kam sie gemeinsam mit ihrem Vater und ihrem jüngeren Bruder nach Österreich. Ihre Mutter erkrankte im Vorjahr an Krebs. X<sub>8</sub> mußte Verantwortung für die Familie übernehmen. Die Mutter arbeitet nun wieder, sie scheint ihre Krankheit überwunden zu haben.

Häufig lernt X<sub>8</sub> am Nachmittag allein in der Klasse, da die Wohnverhältnisse sehr beengt sind. Der Umzug in eine größere Wohnung ist geplant, wurde jedoch durch die Krankheit der Mutter hinausgezögert. X<sub>8</sub> leidet an einem psychosomatischen Herzjagen (Tachycardie). Das Mädchen kompensiert ihre Probleme durch Intellektualität, kann aber keine konstant guten Leistungen in Prüfungssituationen bringen. Sie weiß um die psychischen Ursache ihres Herzleidens, will sich der Auflösung ihrer Geschichte jedoch (noch) nicht stellen. Es gelang mir im Laufe des Jahres, mit ihr eine sehr intensive Gesprächsbasis zu gewinnen, die weit über das Fachliche und Schule hinausgeht.

Anfang Dezember erkrankte einer der begabtesten Schüler der Klasse, X<sub>10</sub>, an einer schweren Psychose. Er wurde 2 Monate stationär in der Kinderpsychiatrie behandelt. Im 2. Semester begann er doch wieder den Unterricht zunächst stundenweise zu besuchen. Er ist nach wie vor in regelmäßiger ambulanter, medikamentöser und psychotherapeutischer Behandlung, besucht aber wieder den regulären Unterricht und nimmt erfolgreich an allen Leistungsfeststellungen teil.

Der Anlaß für X<sub>10</sub>'s Verwandlung war sein 15. Geburtstag. Plötzlich wollte er nicht mehr so sein wie früher, er verlor jedes Gefühl für Zeit und Raum. Einige Schüler der Klasse feierten mit ihm Geburtstag und erlebten seine Verwandlung "hautnah" mit. Er verlor die Orientierung, irrte im Bezirk umher und fand nicht mehr nach Hause. X<sub>10</sub>'s Eltern und seine Freunde suchten ihn und fanden ihn schließlich in der Nähe der Schule.

#### **4.3.2 Versuch einer Analyse der Probleme der "schwierigen" SchülerInnen**

7 dieser 13 SchülerInnen sind AusländerInnen. Sprachschwierigkeiten sind für sie sicher nicht das zentrale Problem. Viele wurden bereits in Österreich geboren. Jene, die später nach Österreich kamen haben oft sogar eine sehr hohe Sprachkompetenz, die es ihnen erlaubt, sich sehr differenziert zu artikulieren. Vielmehr scheint gerade in der Pubertät die Konfrontation zweier Wertesysteme sehr konflikträchtig zu sein und ist oft Anlaß für Orientierungslosigkeit oder Konfrontation mit den Eltern bzw. den Lehrern als Vertretern zweier gegensätzlicher gesellschaftlicher Systeme. Dem Wertesystem ihrer Eltern, in dem religiöse Offenbarung (islamische SchülerInnen) oder der Marxismus (ehemalige Ostblockländer) für viele Belange des Lebens eine verbindliche Antwort geben, in dem Autorität und das Patriarchat eine große Rolle spielen, steht das sehr liberale Wertesystem einer westlichen Industriegesellschaft gegenüber, das abgesehen von humanen Grundwerten und unverzichtbaren Menschenrechten eine große Spannbreite von Antworten auf moralische Fragen zuläßt. Oft stehen jene Eltern, die die ehemaligen Ostblockstaaten verlassen haben, beiden Wertesystemen sehr ambivalent gegenüber.



Einerseits lehnen sie das Gesellschaftssystem ihrer Heimat ab, andererseits wurden sie in ihrer Jugend von einem autoritären System geprägt, das sie dann oft unreflektiert auf die schulische Situation ihrer Kinder übertragen.

Die Eltern dieser Kinder können oft in Österreich ihren erlernten Beruf nicht ausüben, sie sind für ihre Tätigkeit überqualifiziert - und unzufrieden. Ihr Sohn, ihre Tochter soll es besser haben, dazu ist gute schulische Leistung Voraussetzung. Jene, denen oft eine sehr strapaziöse und langwierige Nostrifikation ihrer Zeugnisse gelang, fordern von ihren Kindern Leistung und individuelle Tüchtigkeit ein.

5 der 13 SchülerInnen leben mit nur einem Elternteil, 2 erleben täglich die Disharmonie zwischen Mutter und Vater. Es scheint, daß in der Pubertät, in einer Zeit in der viele SchülerInnen sich zum ersten Mal verlieben, die mißglückte Partnerschaft der Eltern neu problematisiert wird.

In 6 Fällen gibt es keinen Kontakt zwischen Elternhaus und Schule, das heißt, die Eltern wissen relativ wenig über diesen Erfahrungsbereich ihrer Kinder Bescheid.

Schließlich beobachtete ich bei 8 der 13 SchülerInnen massive Kommunikationsschwierigkeiten zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern. Wie weit läßt sich ein junger Mensch, dem eine erfolgreiche Beziehung zu dem für ihn wichtigsten Erwachsenen fehlt, durch die üblichen in der Schule praktizierten Erziehungsmittel - Belohnung für gute Leistungen und Bestrafung für schlechte - überhaupt motivieren ?

Abgesehen von  $X_8$  und  $Y_{10}$  sind alle diese SchülerInnen wenig erfolgreich in der Schule. Mit Ausnahme von  $Y_{10}$  trifft bei allen eine oder sogar mehrere dieser "Behinderungen" zu.

#### **4.4 Eine "Weihnachtsstunde" zum Nachdenken**

In der letzten Stunde vor Weihnachten wünschten sich die SchülerInnen ein Klassenfest. Wir vereinbarten die Zeit, wir bestimmten Koordinatoren, ich bot meine Hilfe an, wenn es Probleme geben sollte. Das Fest fand aber nicht statt, die SchülerInnen schafften die Organisation nicht.

Ich war verärgert. Es gelang mir jedoch, meinen negativen Emotionen nicht nachzugeben. Statt der wahrscheinlich von vielen SchülerInnen erwarteten "Moralpredigt" über die Unfähigkeit der 5A, bat ich sie, ihre Befindlichkeit zu artikulieren. Die SchülerInnen sollten zu folgenden Fragen in 1 bis 2 Sätzen (anonym) Stellung nehmen und die Antwort auf je einem Blatt schriftlich festhalten:

1. Wie fühle ich mich in der Klasse?
2. Was brauche ich, um mich wohlfühlen?
3. Was kann ich für ein gutes Klassenklima beitragen ?

Die Karten wurden in Clustern zusammengefaßt, auf Packpapier geklebt und in der Klasse aufgehängt.

ad 1):

- 9 fühlten sich wohl,
- 7 äußerten ihr Unbehagen,
- 10 fanden, daß Schule eben so ist und das ist o.k.  
(An diesem Tag waren 26 SchülerInnen anwesend.)

Eine genauere Analyse der Antworten ergab:

- 2 SchülerInnen meinen, daß kein Bedarf für eine Veränderung gegeben ist
- 5 wünschen sich eine Veränderung der Atmosphäre
- 19 SchülerInnen artikulierten keine eigene Meinung

ad 2):

- Für 19 SchülerInnen ist eine gute Klassengemeinschaft von zentraler Bedeutung, getragen von Kollegialität und Hilfsbereitschaft als Basis, um Freunde zu finden.
- 7 SchülerInnen brauchen Ordnung in der Klasse,
- 7 wünschen sich nette, verständnisvolle und gerechte Lehrer, die Toleranz gegenüber pubertierenden Jugendlichen und deren Schwierigkeiten, sich in einer neuen Gemeinschaft zurechtzufinden, zeigen
- 3 sind wunschlos glücklich.

ad 3):

- 19 SchülerInnen sind bereit, aktiv zum Gelingen von Gemeinschaft beizutragen, indem sie:
  - nett sind
  - Andersartigkeit tolerieren
  - Verständnis aufbringen
  - Freundschaften schließen
  - helfen die Klasse in Ordnung zu halten
  - MitschülerInnen bei Lernschwierigkeiten helfen
- 7 sind entweder nicht bereit, etwas zu tun oder wissen nicht, was sie tun sollen.

Anschließend schrieben wir gemeinsam einen Brief an Y<sub>10</sub>, der Weihnachten in der Kinderpsychiatrie verbringen mußte.

Ich glaube, wir gingen nach diesen beiden Stunden alle sehr nachdenklich in die Weihnachtsferien.

## 5. Zwischenbilanz

### 5.1 Reflexion über die Schwierigkeiten der Klasse nach Weihnachtsferien

Zu Beginn des Schuljahres hoffte ich, daß sich in der Klasse bis Weihnachten tragfähige soziale Strukturen gebildet hätten, sodaß die SchülerInnen ihre Energie wieder auf die Inhalte konzentrieren können. Die Weihnachtsstunde zeigte mir, daß sich zwar das erste "Beziehungschaos" gelöst hatte, aber nach wie vor viele Gruppen und Grüppchen einander gegenüberstanden, die einander zum Teil ignorierten, in einigen Fällen bildeten sich sogar massive Rivalitäten aus. Außerdem müssen viel zu viele SchülerInnen mit einer Bürde von persönlichen Problemen fertig werden. (Ich habe in 4.3. nur die auffälligsten SchülerInnen beschrieben!) Ein Mädchen, X<sub>3</sub>, charakterisierte die persönliche Situation vieler ihrer KollegInnen (wahrscheinlich auch ihre eigene) sehr treffend:

*"Jeder von uns ist mit seinen Problemen so sehr beschäftigt, daß er seine MitschülerInnen gar nicht wahrnimmt....Ich habe z.B. überhaupt nicht gewußt, daß es den Y<sub>4</sub> in der Klasse gibt, bis ich mit ihm in Rom war. (Anm.: Auslandsaufenthalt in den Osterfe-*

rien gemeinsam mit dem Italienisch-Professor) *Ich habe mir gedacht, der ist ureingebildet. Der war mir total wurscht.*"

(Y<sub>4</sub> ist ein Schüler, der in den ersten Monaten jede erdenkliche Aufmerksamkeit auf sich gelenkt hat- siehe auch 4.3.)

Die SchülerInnen hatten zu Weihnachten noch nicht ihren Platz in der Gruppe gefunden; ihr Hauptaugenmerk lag noch auf den sozialen Prozessen in der Klasse. Die LehrerInnen pochten auf Leistung und Erfüllung von Lehrplänen, die Eltern waren oft ratlos und fanden nicht die Balance zwischen Loslassen in die eigene Verantwortung und (unauffällige) Unterstützung bei Schwierigkeiten. Pubertär bedingte Konzentrationsschwierigkeiten und geringe physische Belastbarkeit kamen bei vielen dazu. Es war daher nicht verwunderlich, daß die Leistungsbilanz des ersten Semesters für eine Großteil der SchülerInnen negativ ausfallen würde.

SchülerInnen, die in der Unterstufe problemlos gute und sehr gute Leistungen erbrachten, hatten plötzlich in einem oder mehreren Gegenständen Schwierigkeiten. Woran lag es ? An ihrer Begabung, an den neuen LehrerInnen, an den inhaltlichen Anforderungen der Oberstufe? Viele verloren das Vertrauen in ihre Fähigkeiten.

Y<sub>4</sub>: *"Es waren die Schwierigkeiten bei mir, weil ich hab überhaupt keine Lust mehr gehabt, zu lernen und ich hab überhaupt keinen Bock für nichts mehr gehabt. Das war auch der Grund, warum ich mich nicht hingesezt hab und gelernt hab, sonst hätt ich es eh verstanden."*

Y<sub>3</sub>: *"Motivationskrise 1 1/2 Semester lang."*

X<sub>3</sub>: *"Die Umstellung vor allem. Ich hatte im Vorjahr wirklich die urlieben Lehrer und jetzt sind alle neu dazugekommen. Ich hab sie irgendwie vermißt - von Anfang an. Aber im Laufe des Schuljahres hab ich mich daran gewöhnt. Das Neue lehnt man zuerst immer ab, man will das einfach nicht."*

Y<sub>3</sub> (ergänzt): *"Motto: Es kommt nie was Besseres nach!"*

Auch in meinem Fachunterricht lief nicht alles nach meinen Vorstellungen. Am 2.12. notierte ich in mein Forschungstagebuch:

*"..Meine Klasse hat vor allem im sozialen Bereich viel Kraft gekostet. Es gab aber auch Schwierigkeiten im Fachunterricht (vor allem in Mathematik), wenn SchülerInnen andere Vorstellungen von Unterricht hatten oder prinzipiell demotiviert waren."*

Als ich im Interview nach den konkreten Schwierigkeiten in Mathematik fragte, erhielt ich unter anderem folgende Antworten:

X<sub>2</sub>: *"Wir haben früher in Mathematik alles an der Tafel gerechnet und jede Stunde eine Hausübung bekommen, so was Ähnliches wie wir in der Schule gemacht haben und ein paar Beispiele dazu. Jetzt müssen wir mehr selber denken irgendwie - und das war einerseits gut- aber anstrengend."*

... *"Textaufgaben- ich kann die nicht."*

X<sub>1</sub>: *"Ja- ich auch nicht"* (Anm.:bezieht sich auf die Textaufgaben)

Ich fragte die SchülerInnen auch nach der Unterrichtsform in Mathematik, die für sie am produktivsten ist. Sie gaben mir dazu folgende Antworten:

Y<sub>3</sub>: *"Ich lern am besten, wenn eine SchülerIn an der Tafel steht. In meiner alten Schule war das so, daß das von vorn nach hinten der Reihe nach durchgegangen ist und da*

*ist immer einer draußen gestanden, der hat ein Beispiel gerechnet und der Lehrer hat es miterklärt- und man konnte jederzeit etwas fragen und der Lehrer hat es erklärt. Da haben viel mehr Leute aufgepaßt, als wenn man selber etwas rechnen muß, wie bei Ihnen in der Gruppenarbeit- zu mindestens für mich ist das so."*

*X<sub>3</sub>: "Für mich ist das genauso. Beim Prof XY hat in jeder Stunde eine SchülerIn ein Beispiel an der Tafel gerechnet. Jede Stunde hat es eine Hausübung gegeben. Jede Hausübung ist gemacht worden, jede Hausübung ist kontrolliert worden- er ist immer durchgegangen. Wenn ich ehrlich bin- ich hab dieses Jahr in Mathematik nicht alle Hausübungen gemacht. Ich hab diese Jahr auch nicht die Motivation gehabt."*

*Y<sub>4</sub>: "Wenn SchülerInnen auf der Tafel rechnen, kann die LehrerIn mehr auf jeden einzelnen eingehen. Es ist wichtig, daß im Unterricht die LehrerIn auf jeden einzelnen eingeht, denn wenn er sich nicht auskennt, dann sitzt er da und kann es nicht."*

*Y<sub>2</sub>: "SchülerIn rechnet an der Tafel; besser ich bin an der Tafel."*

*Y<sub>1</sub>: "Irgendjemand rechnet an der Tafe"*

*X<sub>1</sub>: "Gruppenarbeit und dann gemeinsam mit der LehrerIn noch einmal durchbesprechen - das ist für mich am besten."*

*X<sub>2</sub>: "Ich weiß nicht, für mich wäre vielleicht auch Gruppenarbeit gut, wenn ich Menschen finden könnte, die genau denselben level haben wie ich und nicht besser oder schwächer. Ich habe in diesem Jahr so eine Gruppe nicht gefunden. Gruppenarbeit war daher für mich dieses Jahr nicht so super."*

Die Arbeitsform in der Gruppe war für viele ungewohnt, Neues lehnten etliche zunächst einmal ab. Selbstgesteuertes Lernen setzt ein hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit voraus, das war für viele eine neue Erfahrung. Die Mehrzahl war gewohnt, Unterricht zu konsumieren. Ich war andererseits gefordert, einen Unterricht zu gestalten, der einer sehr großen Klasse gerecht wurde, in der die Begabungen und das Vorwissen, aber auch die Fähigkeit, sich verbal auszudrücken, sehr heterogen waren, ein Unterricht, der innere Differenzierung und individuelle Förderung zuließ und mir gleichzeitig die Möglichkeit bot, die Arbeitsweisen und Probleme jener SchülerInnen kennenzulernen, die es strikt ablehnten, vor der Klasse an der Tafel zu arbeiten, aus Angst, sich vor der noch zu wenig vertrauten Gruppe zu blamieren. Ich hoffte, daß im Schutz der Kleingruppe, Schwierigkeiten mir gegenüber eher thematisiert wurden und mich die SchülerInnen in dieser Sozialform eher als Helfer bei Schwierigkeiten erleben können und nicht ausschließlich Fachautorität, die Noten verteilt.

## 5.2 Das Ergeniss der Semesterkonferenz

Am Ende des ersten Semesters besuchten noch 28 SchülerInnen die 5A (Y<sub>6</sub> wechselte in eine andere Wiener AHS, Y<sub>5</sub> übersiedelte ins Ausland zu seinen Verwandten, wo er bessere Möglichkeiten fand, Sport und Schule zu vereinbaren). 11(!) schlossen das erste Semester positiv ab, 17 negativ.

Anzahl der Nicht genügend	1	2	3	4	5	6
Anzahl der SchülerInnen	4	7	2	2	1	1
darunter folgende schwierige SchülerInnen (Biographien siehe 4.3.)		X <sub>5</sub> , Y <sub>3</sub> , Y <sub>4</sub> , Y <sub>8</sub> , Y <sub>9</sub>		X <sub>4</sub> , X <sub>6</sub> , Y <sub>5</sub>	Y <sub>7</sub>	X <sub>7</sub>

Unterrichtsfach	Deutsch	Englisch	Französisch	Mathematik	Biologie	Physik	Musik
Anzahl der Nicht genügend	8	11	3	7	10	6	1

Die Begründung der Klassenkonferenz für die vielen negativen Noten:

- Wissensdefizite aus der Unterstufe
- geringe Sprachkompetenz
- wenig Arbeitsdisziplin
- einige SchülerInnen denken nicht daran, den Schulbesuch fortzusetzen
- inhomogene Schülerstruktur bei großer Klassenschülerzahl
- pubertäre Schwierigkeiten (Konzentrationsprobleme)
- massive familiäre Probleme bei vielen SchülerInnen

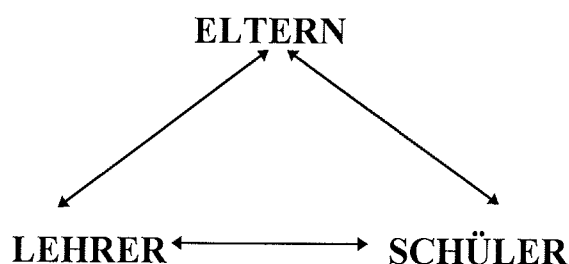
## 6. Entwicklung eines Konzepts für das 2. Semester

Mein Unterricht zielte auf mündige SchülerInnen, die sich ihrer Stärken bewußt sind und die ihren Lernprozeß in hohem Maße selbständig, ihren Interessen und Begabungen entsprechend, steuern. Ich mußte zur Kenntnis nehmen, daß zunächst nur wenige reif genug waren, die Freiräume zu nutzen, die ich ihnen zugestand.

Ich begann nach einem Konzept zu suchen, daß drei Zielen gleichermaßen gerecht wird:

- der Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen
- dem Sachlernen
- dem Entwickeln und Stabilisieren der Klassengemeinschaft

Dieses Konzept sollte nicht nur die SchülerInnen, sondern auch die Eltern und das Lehrerteam einbeziehen



In diesem Beziehungsdreieck werden viele unausgesprochene Erwartungen des einzelnen an sein Gegenüber nicht oder nur in inadäquater Weise erfüllt.

Mein Konzept sollte umfassen:

für die SCHÜLERINNEN

- **Orientierungshilfe**
- konkrete **Lernhilfen** und Tips
- in **Physik**: Entwicklung von Kooperationsfähigkeit, forschendes und entdeckendes Lernen, sowie gemeinsames Problemlösen durch entsprechende Aufgabenstellungen
- klare Strukturen für einen in hohem Maße selbstgesteuerten Lernprozeß in **Mathematik**

für die ELTERN

- **Nehmen der Schwellenangst** vor Inanspruchnahme professioneller Hilfe bei Problemen

für die KOLLEGINNEN

- **Sensibilisierung** für die Fülle der Schwierigkeiten, mit denen viele SchülerInnen in dieser Klasse konfrontiert sind.

Ich begann im (Lehrer)Bekanntenzirkel und am PI-Wien nach Modellen zu suchen, wie man mit der Orientierungslosigkeit, den psychischen Problemen und der Arbeitsverweigerung von 15-jährigen umgeht. Ich fand zwar keine einschlägigen Publikationen oder Lehrerfortbildungen, aber eine Fülle von sehr konkreten Hilfen, vor allem im Rahmen des Lehrganges Neue Lernkultur.

## 7. Maßnahmen zur Verwirklichung meines Konzepts

### 7.1 Klassenabend im Jänner

#### 7.1.1 Was ich erreichen wollte

Da sich nach den Weihnachtsferien abzeichnete, daß das Semesterergebnis für viel zu viele SchülerInnen negativ sein wird, und die Entscheidung über die Wahlpflichtgegenstände anstand, setzte ich im Jänner einen Klassenabend an. Ich "verpflichtete" die SchülerInnen zur Teilnahme, ich lud Eltern, Lehrer und den Direktor ein. Ich wollte den SchülerInnen und deren Eltern vermitteln, daß der Schule ihre Schwierigkeiten am Herzen liegt und die LehrerInnen und der Direktor bereit sind, gemeinsam mit den Betroffenen nach Lösungen zu suchen.

#### 7.1.2 Vorbereitung und Verlauf

Ich entwarf einen Fragebogen, den die SchülerInnen ausfüllten und wertete ihn in Form von Plakaten aus (siehe Anhang S. ). Anhand dieser Dokumentation konnten sich die Eltern ein plastisches Bild von den Problemen in der Klasse machen.

Ich möchte das Ergebnis kurz zusammenfassen:

Mit Ausnahme von 3 SchülerInnen streben alle die Matura an. Wenngleich auch etliche(11) daran zweifeln es zu schaffen, unter anderem deshalb, weil sie nicht wissen, woher sie die nötige Energie nehmen sollen.

Die SchülerInnen meinten, daß sie ihre Schwierigkeiten besser meistern könnten, wenn sie (vor allem) mehr lernten(!), besser aufpaßten, mehr mitarbeiteten. Etliche(9) wünschten sich von den LehrerInnen, daß sie mehr auf ihre Bedürfnisse eingingen, mehr Verständnis für ihre Probleme hätten und schließlich einen besseren persönlichen Kontakt zu den LehrerInnen.

Das Verhältnis zu ihren Eltern wurde von vielen SchülerInnen sehr positiv beschrieben; allerdings wünschten sich 6 SchülerInnen mehr Verständnis, weniger Druck und Akzeptanz ihrer Person.

Die MitschülerInnen könnten durch Rücksichtnahme auf Schwächen, Hilfe bei schulischen Problemen und eine freundliche Atmosphäre zur Lösung der Schwierigkeiten beitragen.

Der Großteil (20) hatte ganz konkrete Vorstellungen, wie sie ihre Situation verbessern könnten(mehr, intensiver, regelmäßiger, konsequenter lernen; besser aufpassen und mitarbeiten, Hausübungen regelmäßig schreiben.)

Fachlichen Schwierigkeiten gab es in:

- Englisch (13 SchülerInnen)
- Deutsch (10)
- Biologie (9)
- Mathematik(9)
- Französisch (4- dieses Fach wird jedoch nur von 16 SchülerInnen besucht)

Der Klassenabend war gut besucht. Die SchülerInnen waren vollständig versammelt, die Eltern bis auf 3 Ausnahmen. Es sagte eine Lehrerin (Französisch - sie unterrichtet nur einen Teil der SchülerInnen) und der Direktor das Kommen zu. Die anderen KollegInnen meinten, daß eine Diskussion im Forum der SchülerInnen und deren Eltern nicht zielführend sei und sie ein Sprechstundengespräch mit den Betroffenen vorzögen.

Der Direktor bot in seinem Einleitungsreferat seine Mithilfe in Form von vermittelnden Gesprächen an, und zeigte vor allem die Möglichkeit eines Beratungsgesprächs mit der Sozialpsychologin auf und versuchte die Schwellenangst zu vermindern.(ANM.: Diese Möglichkeit wird aber trotzdem von SchülerInnen nur wenig wahrgenommen.<sup>4</sup>)

Im Lauf der Diskussion wurden massive Widerstände gegen die LehrerInnen und deren Unterrichtsmethoden in 2 Fächern sehr emotional dargestellt.

In den Einzelgesprächen, die ich nach der gemeinsamen Diskussion führte, erfuhr ich von vielen Eltern, wie wichtig dieser Abend für sie war. Sie erfuhren, daß nicht nur ihr eigener Sohn/Tochter schulische Probleme hat, und sie konnten sich aus den Diskussionsbeiträgen und den Plakaten ein differenziertes Bild von der schulischen Situation machen.

## **7.2 Klassenkonferenz zu Beginn des 2. Semesters**

### **7.2.1 Ziel**

Bei der Semesterkonferenz setzte der Direktor zu Beginn des 2. Semesters eine Klassenkonferenz für das Lehrerteam der 5A an, um Maßnahmen zu überlegen und zu koordinieren, die eine Verbesserung der Leistungen im 2. Semester zum Ziel haben sollten. (Diese Maßnahme hatte der Direktor vorher mit mir abgesprochen.)

---

<sup>4</sup> Siehe auch Fragebogen 3 - Frage 118: Für nur 5 SchülerInnen ist die Sozialpsychologin eine Ansprechpartnerin bei Problemen, 12 SchülerInnen lehnen hingegen ein beratendes Gespräch mit ihr ab.

### 7.2.2 Ablauf

Ich las die Begründung für das schlechte Abschneiden im 1. Semester vor und bat die KollegInnen um Vorschläge zur Verbesserung des Arbeitsklimas.

Da keine Ideen eingebracht wurden, schlug ich folgende Möglichkeiten vor:

1. die verpflichtende Führung eines Mitteilungsheftes
2. genaue (schriftliche) Festlegung der für eine positive Note zu erbringenden Leistungen inklusive eines konkreten Zeitrahmens
3. konsequentes Vorladen der Eltern zu den Sprechstunden bei auftretenden Schwierigkeiten
4. Mitteilung des Maßnahmenkataloges an die Eltern und SchülerInnen bei einem Klassenabend durch das Lehrerteam.
5. (Dieser Vorschlag kam von einer KollegIn) Klassenlisten zur Erhebung des Notenstandes in regelmäßigen Abständen.

Das Ergebnis der Diskussion:

- Vorschlag 1 und 5 fanden ungeteilte Zustimmung;
- 2 wurde als überflüssig abgelehnt (die SchülerInnen wissen, was sie tun müssen);
- Kontaktaufnahme mit der Schule (Vorschlag 3) wurde an die Verantwortung der Eltern delegiert mit folgender Argumentation: Die Eltern kennen die Schularbeitstermine und müssen daher über die Leistungen ihrer Kinder informiert sein, die Sprechstundenzeiten sind ebenfalls bekannt.
- Vorschlag 4 wurde rundweg als zu aufwendig, (zu schweres Geschütz, zu früh eingesetzt) abgelehnt. Der Direktor und ich schilderten den positiven und konstruktiven Verlauf des letzten Klassenabends, führten die Möglichkeit einer neuer Sichtweise für alle Beteiligten an, die sich bei einer solchen Diskussionsrunde ergeben könnten. Es gelang nicht die KollegInnen zu überzeugen.

### 7.2.3 Reflexion

Meine Tagebucheintragungen nach dieser Konferenz spiegeln meine große Enttäuschung. Ich schrieb damals:

*"Ich muß den SchülerInnen der 5A zugestehen, daß sie trotz allen Chaos' bereit sind, wesentlich differenzierter und ehrlicher mit sich und ihren Problemen um zugehen (Anm.: als die KollegInnen)... Hatten die SchülerInnen mit ihrer Sicht doch recht ? - Von einem Lehrer kann man sich nichts wünschen!"*

Erst jetzt beim Verfassen der Studie fällt mir auf, wie unterschiedlich ich in den beiden Gruppen agierte. Den SchülerInnen gab ich eine Struktur, die differenzierte Überlegungen zuließ (Sie mußten einen Fragebogen ausfüllen.). Das Gespräch mit den KollegInnen lief in den seit Jahrzehnten eingefahrenen Bahnen. Wie hätte das Ergebnis ausgesehen, wenn ich die gewohnte Konferenzstruktur durchbrochen hätte? Wenn ich jeden gebeten hätte, zunächst eine Ist-Analyse der Situation der Klasse in seinem Gegenstand durchzuführen und sie schriftlich (auf Karten) festzuhalten? Wenn ich anschließend um eine Auflistung der Ziele des Unterrichts jedes einzelnen, gereiht nach ihrer Wichtigkeit, gebeten hätte? Welche Strategien wären dann entwickelt worden?

Ich denke, wenn es gelingt solche Kommunikationsstrukturen zu verwirklichen, könnte ein Teamgeist entstehen, der neue Konzepte und synergetische Effekte zuließe.



## 7.2.4 Stellungnahmen einiger Mitglieder des Klassenteams

Nachdem ich die Studie beendet hatte, entschloß ich mich, die KollegInnen um Stellungnahme zu diesem Abschnitt (7.2.) zu bitten. Ich gab jedem Mitglied der Klassenkonferenz eine Kopie von Abschnitt 7.2. sowie Titelblatt, Inhaltsverzeichnis und Abstract der Studie und ersuchte um schriftlichen Kommentar. Gleichzeitig bot ich an, daß jeder Interessierte selbstverständlich die komplette Studie lesen könne. 2 KollegInnen nahmen dieses Angebot sofort an, 4 weitere drückten ihren Wunsch, die Studie kennenzulernen in ihrer Stellungnahme aus.

Ich möchte im Anschluß die Kommentare der wiedergeben:

### Stellungnahme von L<sub>1</sub> (Deutsch):

*"Ich übernahm im September mit der 5a eine zahlenmäßig große - 30 Schüler - für mich weitgehend unbekannte Klasse. Trotz dieser großen Anzahl war das Unterrichten durch die Aufgeschlossenheit der Schüler unproblematisch und anregend, allerdings merkte ich rasch große Unterschiede in den Vorkenntnissen und in der Arbeitsbereitschaft. Wissens - u. Leistungsdefizite zeigten sich auch in den Ergebnissen der beiden ersten Schularbeiten.*

*Mein erstes Ziel war daher, diese Wissensdefizite möglichst rasch zu beseitigen und den Schülern einen Weg zu zeigen, wie sie ihre Leistung und damit ihre Lernerfolge steigern können.*

- Es wurden von mir regelmäßig schriftliche Aufgaben gegeben (mit zusätzlichen Übungsvorschlägen auf freiwilliger Basis), die ich verbesserte und kommentierte und die von den Schülern noch einmal überarbeitet wurden. Dabei wurde von mir auf die Einhaltung von "Grenz"terminen großer Wert gelegt (z.B. Aufgabe bis 5.3. aber spätestens bis 10.3. fällig).*
- Durch Lektüre, die ich verstärkt auf die Interessen und Wünsche der Schüler auszurichten trachtete, und deren Besprechung erhielten die Schüler Gelegenheit zur aktiven Mitgestaltung und durch ihre Mitarbeit die Möglichkeit ihre Beurteilung zu verbessern, aber auch dazu, Probleme (die auch sie betreffen konnten) zu erkennen und zu verbalisieren.*
- Referate sollten Sprachkompetenz verstärken und - wieder neben der Möglichkeit, die Note zu verbessern, die Fähigkeit der Präsentation fördern. Im Anschluß erfolgte in einer gemeinsamen, meist sehr konstruktiven Kritik, die Leistungsbeurteilung.*

*Da die Schüler damit genau wußten, welche Anforderungen an sie gestellt werden, welche Möglichkeit der Verbesserung, aber auch der Wünsche an den Unterricht sie hatten, ergab sich meist ein erfreuliches Arbeitsklima.*

*Vor der Semesterkonferenz erklärte ich jedem Schüler einzeln (aber vor den Mitschülern), ihre Zeugnisnote u. wie diese zustande gekommen war, ob sie abgesichert, gefährdet oder positiver als die Ziffer sei und welche Möglichkeiten der Verbesserung bestanden.*

*Daher sah ich für mich keinen Grund zu einem neuerlichen Gespräch in Form eines Elternabends; außerdem fühlte ich mich durch die - nicht angekündigte-Aufforderung einen Termin für diesen Abend festzulegen, "überrollt".*

*Das Endergebnis zeigte auch eine deutliche Verbesserung, so hatte sich die Zahl der Nichtgenügend halbiert.*

### Stellungnahme von L<sub>2</sub> (Französisch):

#### Mein Eindruck nach der Konferenz:

*"Es müßte sich nicht nur von Schüler- sondern auch von Lehrerseite etwas ändern, und Letzteres scheint wesentlich schwieriger zu sein. Wir kämpfen leider meist einzeln und sehen oft über den Rand unseres Faches nicht hinaus. (Manchmal fehlt auch die Bereitschaft dazu.)*

*Anforderungen und Ziele einzelner Fachkollegen differieren gelegentlich bis oft. Vielleicht könnten hier regelmäßige Fach- und Klassenkonferenzen zielführend sein. Der Klassenvorstand alleine kann keine Wunder bewirken, das Lehrerteam als Ganzes muß ein Ziel ansteuern*

*Ich glaube auch, daß es wichtiger ist, junge selbständige Menschen heranzubilden und nicht sie mit detailliertem Wissen vollzustopfen.*

*Ich glaube aber daß hier bei der Lehrerausbildung anzusetzen ist, bzw. Lehrerweiterbildung."*

### Stellungnahme von L<sub>3</sub> (Biologie):

*"Grundfrage: Persönliche Gedanken oder ein versteckter Vorwurf?*

*Eine große, neue fünfte Klasse kämpft oft mit den gleichen Schwierigkeiten wie sie die vorjährige 5A-Klasse hatte (Neuzusammensetzung, viele Repetenten, persönliche Probleme, altersbedingte Probleme,...)*

*Bald nach Beginn des Schuljahrs tauchten die ersten Schwierigkeiten auf. Gewohnt, frühzeitig Kontakt mit den Eltern aufzunehmen, teilten mir die Schüler mit, daß sie kein Mitteilungsheft zu führen brauchten. Ich verwies auf unsere Hausordnung Punkt 13 - Für ein gutes Miteinander - 'Die Schüler der ersten bis fünften Klassen haben Mitteilungshefte zu führen.'*

*Meine Meinung: Einzelgespräche mit Eltern und deren Kindern sind zielführender als ein allgemeines Hearing (das leicht Verhörcharakter bekommt).*

*Von den 9 in meinem Gegenstand betroffenen Schülern waren nur 2 Eltern einmal beim Sprechtag*

*Da die Schüler zwischen 15 und 16 Jahren alt waren, wußten sie, was sie tun mußten, um positive Beurteilungen zu bekommen.*

*Vom allgemeinen Chaos bemerkte ich nichts und finde auch keine einsichtige Begründung, womit die Schüler doch recht haben sollten!? Außer der Begriff Chaos inkludiert: Lehrer sind bekanntlich auch Menschen und daher fähig, Verständnis für vieles, Mitgefühl und Mitleid zu haben.*

*Wir leben in einer Leistungsgesellschaft und sollen (müssen) die jungen Menschen dazu bringen, "gute Startpositionen" einzunehmen. Wir Lehrer haben unter anderem die große Verantwortung, Jugendliche auf das Leben vorzubereiten. Die SchülerInnen ihrerseits sollten zumindest den Willen erkennen lassen, ein Minimum an Leistungsbereitschaft zu erbringen.*

*Nur weil eine Klassenkonferenz 'gewohnte Strukturen' hat, heißt das noch lange nicht, daß sie schlecht sein muß. Neue Ideen müssen erst zeigen, ob sie besser sind als Tradition und Erfahrung. Unser Ziel sollte sein, daß wir als Team (ambitionierte Jugend wie erfahrene Reife) den anderen in seinen Ansichten respektieren, solange er es ehrlich meint.*

*Wünschenswert wäre im Sinne einer größeren Transparenz, daß beabsichtigte Veröffentlichungen (auch von Konferenzen) im Vorhinein bekanntgegeben werden."*

## Stellungnahme von L<sub>4</sub> (Musikerziehung):

### ad 7.2.1

*"Ich muß zugeben, daß ich von den offenbar massiven Problemen der Schülerinnen und Schüler erst bei der Beurteilungskonferenz bzw. bei der Klassenkonferenz erfahren und mich ein bißchen darüber gewundert habe. Allerdings hatte ich (soweit ich weiß: als einzige Klassenlehrerin) den Vorteil, einen Großteil der Schüler dieser Klasse bereits in der Unterstufe unterrichtet zu haben. Ich kannte daher ihre Stärken und Schwächen, ihre Probleme, ihre Interessen, ihre Einstellung zur Schule und speziell zum Musikunterricht schon recht gut. Mir ist auch sowohl in ihrem Verhalten als auch bei ihren Leistungen keine größere Veränderung aufgefallen. [Lediglich ein Schüler, der in diesem Jahr neu an unsere Schule gekommen war, versuchte zunächst, mich als Reibebaum zu betrachten und meinen Unterricht bzw. meine Leistungsforderungen an ihn mit einem saloppen "Was Sie von mir wollen, hab ich in meinem bisherigen Musikunterricht nicht gelernt und werd's auch bei Ihnen nicht machen" abzutun. Als er dann in der Schulnachricht schwarz auf weiß seine ungenügenden Leistungen in diesem Fach sehen konnte, stellten wir einen Plan auf, bis zu welchem Zeitpunkt er seine Lücken - übrigens mit Hilfe eines Mitschülers - schließen sollte; das hat er auch getan.]*

### ad 7.2.2

*Ich habe mich bei der Klassenkonferenz - wenn ich mich richtig erinnere - weder für noch gegen die Punkte 2 - 4 ausgesprochen da es zwischen den Schülerinnen und Schülern und mir keinerlei nennenswerte Probleme gegeben hat; ich glaube sogar, daß wir ein recht freundschaftliches Verhältnis hatten und noch immer haben.*

*Den Punkt 2 der Vorschläge habe ich allerdings in etwas modifizierter Form aufgegriffen: Ich habe im März mit der Klasse einen genauen Zeitplan aufgestellt, in welcher Stunde welche Themen behandelt werden, wann geübt und wiederholt werden kann, wann schriftliche Wiederholungen stattfinden (abgestimmt auf den Schularbeitskalender) und wann für ihre persönlichen Wünsche oder Prüfungen Freiraum vorhanden ist. An diesen Plan haben wir uns auch peinlichst genau gehalten.*

*Bei den beiden schriftlichen Wiederholungen über je ein Großkapitel habe ich zwischen Kernfragen und Zusatzfragen differenziert, wobei es ein nach oben offenes Punktesystem gab. Für die Klasse war diese Art der Beurteilung sicher logischer und einsichtiger - und vor allem neu! Das Endergebnis, nämlich die Benotung im Jahreszeugnis, war das selbe, das auch nach herkömmlichen Beurteilungsmethoden erreicht werden hätte können: Es hat sich niemand gravierend verbessert oder verschlechtert.*

### ad 7.2.3

*Ich glaube, daß sowohl Schüler als auch Lehrer mit dieser (zumindest oberflächlich betrachtet) plötzlichen Kursänderung überfordert waren und sind. Ein seit vielen Jahren praktiziertes und funktionierendes (?) System läßt sich nicht von heute auf morgen ändern, es werden immer wieder Fragen wie "Wozu brauchen wir das? Was soll das bringen? Ich fürchte, es wird (gerade an unserer Schule?) noch lange dauern, bis wir einen vernünftigen Weg zwischen leistungsorientiertem Pauken und sozial-"homöopathischem"<sup>5</sup> Unterricht gefunden haben werden."*

---

<sup>5</sup> L<sub>4</sub> meint damit, daß soziales Lernen allmählich in den Unterricht aller KollegInnen Eingang finden sollte, beginnend mit kleinen („homöopathischen“) Dosen.

### Stellungnahme von L<sub>5</sub> (Bildnerische Erziehung):

*"...Für den unter 7.2.2. dargestellten Maßnahmenkatalog gebe ich für Punkt 2 zu bedenken: Damit SchülerInnen eine bessere Orientiertheit bezüglich der Grenzleistungen in einem Unterrichtsfach aufweisen sind ihnen grundlegende Erfordernisse im speziellen Fach nahezubringen. Glücklicherweise unterscheiden sich die anfallenden Fächer in Inhalt und Methode erheblich, sodaß ein generelles, quantitatives Stoffreglement qualitativ und intentionell ein bedeutsames Manko in einigen Fächern darstellt. Sollte aber dieser Punkt der Orientierung des Klassenvorstandes dienen, so weise ich auf die bestehenden Lehrpläne hin.*

*Besonders auffallend empfinde ich den Punkt 7.2.3. - die Reflexion. Die zu Studienzwecken veröffentlichte private Tagebucheintragung kann ich als Lehrer der 5A in ihrem Pauschalurteil nur als diffamierend bezeichnen. Der Nachweis, inwiefern ich eine undifferenzierte und verlogene Haltung den Schülern gegenüber einnehme, wurde in diesem Teil der Studie jedenfalls nicht erbracht. Hier wird tatsächlich die Suppe so heiß gegessen wie gekocht."*

## **7.3 Projekttag : "Der Weg zu meinem Traumberuf"**

### **7.3.1 Was ich erreichen wollte**

Ich wollte den SchülerInnen an diesem Tag Zeit geben, sich ihrer Situation bewußt zu werden, denn ein junger Mensch, der nicht mehr Kind und noch nicht Erwachsener ist hat mehr Fragen, Unsicherheiten und Ängste als Gewißheiten. Trotzdem ist er gefordert, langfristige Lebens- und Berufsziele festzulegen und erkennt gleichzeitig, daß es keine fertigen Antworten auf seine Fragen gibt und ihm niemand die Verantwortung für seinen Weg abnehmen kann. Speziell in dieser Klasse sind viele aufgefordert, "ihre Expeditionen bei schlechtem Wetter zu starten." Sie sollten ihre Stärken aufspüren ihre Möglichkeiten abtasten und erfahren, daß sie zwar die Verantwortung für ihren Weg tragen, daß es aber Menschen gibt, die raten und helfen können.

### **7.3.2 Die Konzeption des Projekttages**

Ich gestaltete diesen Tag gemeinsam mit Mag. Rosa Strasser, einer ehemaligen Lehrerin, die eine psychotherapeutische Ausbildung abgeschlossen hat und zur Zeit als Psychotherapeutin selbständig arbeitet. Ich war für Vor- und Nachbereitung sowie für die Organisation, Mag. Strasser für den Inhalt verantwortlich. Die SchülerInnen mußten einen Unkostenbeitrag zahlen, den anderen Teil des Honorars von Mag. Strasser bezahlte die Schule.

Am Vortag fragte ich die SchülerInnen nach ihren Erwartungen. Sie gaben folgende ANTWORTEN:

Für mich geht es morgen um:

- Verbesserung meiner Lernmethode (17 Nennungen)
- Kennenlernen meiner Talente (7 Nennungen)
- Klärung meiner Berufswünsche (5 Nennungen)
- Gestaltung meines Lebensweges (2 Nennungen)
- nichts (3 Nennungen)

Der Projekttag sollte von 8<sup>30</sup> bis 13 Uhr dauern.

Wir wurden von der Klasse am Morgen mit Musik im Sesselkreis empfangen.

Der ERSTE TEIL<sup>6</sup> war der Einstimmung gewidmet:

- sich in der veränderten Situation zurechtfinden,
- den Kontakt zu Mag. Strasser herstellen. Sie brachte für jeden Schüler ein Kuvert mit, in dem sich ein guter Wunsch und etwas sehr Altes befand, die Zeichnung eines alten Baumes durch dessen Äste die Sonne durchbricht.
- ein positives Selbstgefühl herstellen, sich angenommen wissen  
*"Mein Name- der erste gute Wunsch von meinen Eltern für mein Leben"*: Aufforderung an die Schüler: Schreibe auf das Kuvert deinen Namen, und stelle dir vor, daß dein Name alle guten Wünsche deiner Eltern für dich enthält.

ZWEITER TEIL: Möglichkeiten, um konstruktiv mit Schwierigkeiten umzugehen

- Überlege: *Was kann ich gut ?*  
*Wie gehe ich dabei vor?*

Und übertrage das auf dein Problem

- Denke an eine *bewunderte Person*: Notiere Fähigkeiten die du an dieser Person bewunderst. Setze bei Tätigkeiten und Vorstellungen den Namen dieser Person ein.
- Phantasiereise: *Ich mit dem Maturazeugnis*  
Wie wird es sein, wenn ich es geschafft habe ?  
Male dieses Bild im Gedanken in allen Einzelheiten aus!  
Das ist das 5. Bild einer Serie von Bildern! Wie sehen die ersten vier Bilder aus ?  
Wie sieht das erste Bild aus?
- *"Ich entscheide mich für mein Ziel, meinen Traum!"*

Was brauche ich ? (Zurufe durch SchülerInnen!)

Teilerfolge  
Hoffnung  
Mut und Willen  
jemanden, der mich aufbaut  
Durchsetzungsvermögen  
Wissen, daß es das Ziel wert ist

INFORMIERE DICH bei Menschen, die es geschafft haben, aber frage auch solche, die gescheitert sind und für die Scheitern neue Wege eröffnet hat !)

gegenseitige Unterstützung in der Klasse

- Mein Weg auf der *"Erfolgskurve"*: Nachhaltige Erfolge sind nicht sofort spektakulär. Ich muß ausdauernd sein und meine Teilerfolge anerkennen.
- Abschluß: BLITZLICHT- Wo stehst du jetzt ?
  - \* *"Ich habe mich entschieden etwas für meine Ziele und Träume zu tun. Ich fange an. Ich trage es in der Klasse mit."*  
(Diese Gruppe umfaßte 7 SchülerInnen)

---

<sup>6</sup> Die Planung des Projektages von Frau Strasser ist aus den beiden Mindmaps im Anhang (Abschnitt C) ersichtlich.

- \* *"Ich mache mich auf den Weg, meine Träume zu verwirklichen"*  
(keine SchülerIn fühlt sich angesprochen)
- \* *Für mich kann ich die Entscheidung treffen, nicht für die anderen!*  
(wiederum fühlt sich keine SchülerIn angesprochen)
- \* *Ich brauche etwas von meinen KollegInnen in der Klasse!*  
(Noch immer fühlt sich niemand angesprochen)
- \* *Ich weiß jetzt, was ich brauche, ich weiß aber noch nicht genau, wie ich es mir hole.*  
(9 SchülerInnen stehen auf und bilden eine Gruppe)

10 SchülerInnen sitzen zu diesem Zeitpunkt noch im Sesselkreis. Sie fühlen sich von keiner dieser Formulierungen angesprochen. Eine der stehenden SchülerInnen meint: "Ich glaube gerade die, die noch sitzen könnten es schaffen." Mag. Strasser und ich versuchen, mit den Unschlüssigen zu klären, wie für sie die Frage lauten müßte und bitten sie, sich ihrer persönlichen Fragestellung bewußt zu werden. Es gelingt mit ihnen abzuklären, daß sie nicht boykottieren wollen..

DRITTER TEIL: Konkrete Tips, mit Lernschwierigkeiten umzugehen

- Mind Mapping
- edukinästhetische Übungen, um einen lernbereiten Zustand herzustellen
- Hand out

### 7.3.3 Meine Eindrücke und die Einschätzung des Tages durch die SchülerInnen

Ich beobachtete sehr unterschiedliche Reaktionen der SchülerInnen - Neugier, abwartende Haltung, Ablehnung (Was bringt das?), Nachdenklichkeit. Es schloß sich jedoch niemand aus. Für mich persönlich war dieser Tag von großer Bedeutung, weil ich beobachten konnte statt aktiv zu gestalten. Ich erlebte die Schwierigkeiten zweier Schüler (Y<sub>2</sub> und Y<sub>8</sub>) bei der Gestaltung ihres Namens (1. Teil). Sie verstanden die Aufgabe nicht und baten mich um genauere Erklärung. Im Gespräch mit ihnen hatte ich den Eindruck, daß es ihr Vorstellungsvermögen überstieg, von ihren Eltern als beglückendes Geschenk bei der Geburt angenommen worden zu sein. Am meisten beeindruckte mich jedoch, wie es Frau Strasser gelang, ein facettenreiches positives Bild von der Zukunft zu zeichnen. Ich ging sehr optimistisch nach Hause und hoffte, daß ich meine Aufbruchstimmung mit einigen SchülerInnen teilte.

Am nächsten Tag hatten die SchülerInnen in der ersten Stunde Musikerziehung, in der zweiten Stunde war ich in der Klasse. In beiden Stunden wollen die SchülerInnen über den gestrigen Projekttag reden.

Die Kollegin, die Musik in der Klasse unterrichtet, berichtete mir in der Pause von der Enttäuschung vieler SchülerInnen. Sie hatten sich einerseits mehr konkrete Informationen über Lern-techniken erwartet und fanden andererseits vor allem den ersten Teil des Projekttages "kindisch".

Viele in der Klasse wollten wohl ein "Aspirin" für Lernprobleme. Ich versuchte im Gespräch mit den SchülerInnen herauszuarbeiten, daß die Wirksamkeit der Anregungen des Projekttages erst im Prozeß praktisch erfahrbar wird.

- ICH muß mich entscheiden, meinen Weg zu gehen, erst dann werde ich bereit sein, Hilfen anzunehmen.
- Es gibt NIEMANDEN, der mir sagen kann, was ich tun soll, weil ich mit 15 Ratschläge von Erwachsenen nicht annehme, die mich oft nicht verstehen:
- ICH muß den Entschluß fassen, ich muß den Weg selber gehen und ich kann und darf darauf vertrauen, daß ich Weggefährten und Hilfe finden werde.
- Die Kenntnis von Lerntechniken nützt mir nichts, wenn ich nicht bereit bin, meine Ziele mit meiner ganzen Energie zu verfolgen (Bsp.: Mentales Training für Sportler).
- Selbst kleine Veränderungen, in vielen Situationen immer wieder angewandt, können neue Muster und Möglichkeiten für mein Leben entstehen lassen.

• Ich glaube, es ist mir gelungen, eine Neueinschätzung des Projekttag zu erreichen und obwohl noch immer viele SchülerInnen skeptisch blieben, hatte ich den Eindruck; daß viele sehr nachdenklich wurden.

Ende April und zu Schulschluß habe ich mit Hilfe von Fragebögen die Meinung der SchülerInnen erhoben, welche Bedeutung der Projekttag für sie hatte.

Ende April hatten 20 (74%) SchülerInnen ein klares Ziel vor Augen, für das es sich zu arbeiten lohnt. Am Ende des Schuljahres sind 17 (63%) SchülerInnen zuversichtlich, Energien mobilisieren zu können, ihn Weg zu gehen, 8 (30%) sind nicht sicher, ob sie ihr angestrebtes Ziel erreichen werden <sup>7</sup>. Die Bedeutung des Projekttag für ihre persönliche Entwicklung wurde erst im Lauf der Zeit klar<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> siehe ANHANG: **Fragebogen 2**

Ende April: 18 SchülerInnen hatten sich für den Weg zur Matura entschieden, etwa die Hälfte davon hat sich auf den Weg gemacht, die Träume zu verwirklichen, traut sich zu, diesen Weg zu gehen und ist auch bereits recht sicher, wo sie Hilfe bekommen kann; auch die zweite Hälfte ist recht zuversichtlich, diesen Weg zu schaffen, wenngleich etliche noch nicht recht wissen, welche Hilfe sie dafür brauchen und woher sie sie bekommen. Für die Hälfte der SchülerInnen geht es auf der Erfolgskurve steil bergauf, 4 haben es geschafft (gerade) positiv zu werden; bei drei stagniert die Entwicklung, für zwei SchülerInnen geht es bergab., 3 SchülerInnen haben sich für eine Berufsausbildung entschieden. Zwei von ihnen haben sich bereits auf den Weg gemacht, ihre Ziele zu verwirklichen und waren sicher, daß sie diesen Weg auch schaffen werden. Für eine dieser drei SchülerInnen ging es auf der Erfolgskurve bereits steil bergauf. Eine bzw. einer hatte jedoch noch nicht begonnen, etwas für die Verwirklichung ihrer/seiner beruflichen Zukunft zu tun. 3 SchülerInnen wollen (?- bzw. werden gezwungen) zu maturieren, haben aber kein Selbstvertrauen und keine Zuversicht, diesen Weg auch tatsächlich zu schaffen. Auf der Erfolgskurve geht es für eine dieser SchülerInnen steil bergab, die beiden anderen stagnieren an der Kippe zwischen positiven und negativen Noten.

#### **Fragebogen 3 (Schulschluß)**

Frage122: Der Satz, 'Ich glaube, daß ich im Laufe des Jahres meinen Weg gefunden habe', trifft für 14 SchülerInnen zu. für 7 zum Teil und für 2 kaum.

Frage 123. 17 SchülerInnen glauben, Energien mobilisieren zu können ihren Weg zu gehen, während 8 noch zum Teil unschlüssig sind.

<sup>8</sup> Fragebogen 2 - **Ende April**: Der Projekttag wurde nur von drei SchülerInnen als wichtige Motivationshilfe empfunden, während er für 12 SchülerInnen wenig Bedeutung hatte.

Fragebogen 3 - **Schulschluß** - Frage 109: Den Projekttag schätzten 9 SchülerInnen als wichtige oder sogar sehr wichtige Motivationshilfe ein, für 9 war er immerhin zum Teil hilfreich, für 7 hatte er wenig oder gar keine Bedeutung.

## 7.4. "Lernen lernen"

### 7.4.1 Konzeption der Lerntechnikstunden

Da viele SchülerInnen konkrete Lerntechniken beim Projekttag vermißten, habe ich die nächsten vier Klassenvorstandsstunden verwendet, um einige Themen der Lerntechnik anzusprechen.

- Herausfinden des optimalen persönlichen INPUTS (wie Information aufgenommen wird) und OUTPUTS (wie man zeigt, daß man Information behalten hat) bzw. der persönlichen Schwächen. Ich verwendete dazu ein vereinfachtes Verfahren der Input - Output - Diagnose von Swassing und Barbe<sup>9</sup>  
Ich empfahl den SchülerInnen in den nächsten Unterrichtsstunden darauf zu achten, welche Kanäle von den einzelnen LehrerInnen angesprochen wurden, und in welcher Form sie Gelerntes wiedergaben und dies mit ihrem persönlichen INPUT-OUTPUT-Diagramm zu vergleichen.
- Erstellung von Zeitplänen
- Organisation von Lernphasen - die Rolle von Pausen und Wiederholungen für das Behalten des Gelernten: Ich teilte dazu den SchülerInnen graphische Darstellungen aus, die den Zusammenhang zwischen Lernen und Erinnern in Abhängigkeit von verschiedenen Parametern wie Dauer der Lernphase, Wiederholungen,... darstellen<sup>10</sup>. Sie sollten diese Diagramme interpretieren<sup>11</sup>.
- Einüben der Mind Map - Methode in verschiedenen Phasen des Mathematik und Physikunterrichts.

### 7.4.2 Wie die SchülerInnen damit umgingen

Die Methoden schienen vielen zu aufwendig, der Erfolg war nicht sofort einsichtig. Viele waren erstaunt, daß die Diagramme aus Buzan's Buch auf umfangreichen statistischem Material beruhten. Es gab jedoch immer wieder SchülerInnen, die mich konkret um Rat fragten bzw. mich um Hilfe baten (z.B. bei der Interpretation des INPUT - OUTPUT- Diagramms bzw. bei Zeitplänen) und mir auch mitteilten, wenn sie erfolgreich waren bei der Planung ihrer Arbeit. In den Fragebögen wurden diesen Maßnahmen nicht sehr große Bedeutung beigemessen<sup>12</sup>. Die Zeitplanung war jedoch für etliche SchülerInnen ein wichtiges Hilfsmittel ihre Arbeit zu struk-

<sup>9</sup> Das Verfahren ist in „NLP für Lehrer“ (S.38) beschrieben. Die SchülerInnen arbeiten paarweise. Sie haben drei sorten von Gegenständen zur Verfügung (Papierstreifen, Büroklammern, Reisinägel,...). ein Schüler legt ein Muster (verdeckt) mit sieben der Gegenstände. Dem Partner wird die Reihenfolge visuell bzw. akustisch, bzw. kinästhetisch „mitgeteilt“ und er muß sie visuell bzw. akustisch bzw. kinästhetisch wiedergeben. Die Fehlerzahl wird in einem Diagramm eingetragen.

<sup>10</sup> Ich entnahm die Diagramme dem Buch von T. BUZAN : Kopftraining S. 61-76

<sup>11</sup> (Das paßt übrigens hervorragend in den Mathematik Lehrplan der 5. Klasse (Zitat Lehrplan:Darstellen und Interpretieren: Herauslesen von Eigenschaften und Beziehungen aus graphischen Darstellungen.)

<sup>12</sup> Fragebogen 2 (Ende April): Frage 7b: 4 SchülerInnen empfanden die Input-Output Analyse als große Hilfe, für 9 SchülerInnen war sie bedeutungslos .

Frage 7c: 9 SchülerInnen fanden Zeitplanung als Hilfe, für 6 war sie nicht von Bedeutung

Frage 7d: Mindmapping wurde nur von 3 SchülerInnen als Hilfe empfunden, 12 lehnten es ab.

Fragebogen 3 (Schulschluß):Frage 110. „Lernen lernen“ als Orientierungshilfe war für 6 SchülerInnen wichtig, und hatte für 10 SchülerInnen wenig Bedeutung



turieren<sup>13</sup>. Gegen Mind Maps war der Widerstand zunächst groß. Es zeigte sich jedoch, daß SchülerInnen Ende des Schuljahres freiwillig Mindmapping bei der Planung ihrer Arbeit verwendeten (siehe 7.7. Fahrradprojekt).

## **7.5 Strukturierung des Mathematikunterrichts**

### **7.5.1 Meine Ziele**

Ich wollte durch Partner und Kleingruppenarbeit

- Aktivität und Kreativität sowie den sozialen Kontakt zwischen den SchülerInnen im Unterricht fördern
- Lerntechniken umsetzen
- individuelle Hilfestellungen geben.

Um den SchülerInnen bewußt zu machen, daß es im Unterricht nicht so sehr darum geht, 5 mal im Jahr eine positive Schularbeit zu schreiben, sondern bestimmte Inhalte zu beherrschen, ging ich im zweiten Semester zu einer lernzielorientierten Beurteilung<sup>14</sup> über.

### **7.5.2 Strukturierung des Unterrichts**

Bei der Einführung neuer Themenbereiche (Funktionen, Vektoren) ging ich von Alltagsphänomenen aus und trachtete, den Stoff eng mit dem Physikunterricht zu verflechten. Durch offene entdeckende Arbeit sollten die SchülerInnen in Partner- oder Kleingruppenarbeit zu den mathematischen Begriffen hingeführt werden. Jeder sollte mit eigenen Worten (in der Alltagssprache) mathematische Objekte und Verfahren zu definieren versuchen. Ein Arbeitsplan strukturierte Zeit, Inhalt und Arbeitsform. Weiterarbeit war bei bestimmten Arbeitsschritten erst dann möglich, wenn die SchülerInnen vorher mit mir die gelösten Aufgaben besprachen. Ein Teil der Aufgaben mußte als Hausübung gerechnet werden, die ich absammelte und kontrollierte. SchülerInnen, die mathematisch besonders begabt waren, beschäftigten sich zusätzlich zum Pflichtprogramm mit mathematisch exakten Formulierungen und Begründungen sowie einfachen Beweisen von Sachverhalten. Die Ergebnisse wurden als Kurzreferat der Klasse vortragen.

Anschließend diskutierte ich die Themen im Lehrer-Schülergespräch mit der Klasse und gab eine strukturierte Zusammenfassung. Geübt wurde zum Teil in Einzel- oder Partnerarbeit, zum Teil rechneten die SchülerInnen an der Tafel.

Etwa 10 Tage vor der Schularbeit teilte ich den SchülerInnen eine Lernzielliste mit entsprechenden Übungsbeispielen aus. Die Aufgaben mußten bis zum Schularbeitstermin abgegeben werden. In den Mathematikstunden wurden die Wunschbeispiele der SchülerInnen an der Tafel gerechnet und Schwierigkeiten besprochen.

Der Schularbeit wurde eine Lernzielliste beigelegt, aus der für die SchülerInnen ersichtlich war, welche Ziele sie erreicht haben. In der Klasse wurde ebenfalls eine Liste aufgehängt, so daß sie

---

<sup>13</sup> Fragebogen 1 (23.4.) Frage 6: Ich habe mir echt zu Hause einen Plan gemacht (betreffend Zeiteinteilung, Schule, Lernen, etc....) und halte mich bis jetzt schon daran. Ich hoffe es klappt, dann durch diesen Plan macht mir das Lernen mehr Spaß.

<sup>14</sup> Im Jänner hielt am PI -Wien Mag. Kunze (Graz BRG Klusemannstraße) einen Vortrag über lernzielorientierte Beurteilung im Mathematik- Unterricht. Von ihm erhielt ich wertvolle Anregungen.

jederzeit ihren Leistungsstand feststellen konnten. Etwa eine Woche nach der Schularbeit gab es eine schriftliche Lernzielüberprüfung, bei der jeder die Möglichkeit hatte, seine Lücken auszubessern. Außerdem konnte man jederzeit nach vorheriger Absprache mit mir durch eine Prüfung ein Lernziel erreichen. Für eine positive Mathematiknote mußten zwei Drittel der Lernziele jedes Themenbereiches erreicht werden.

### 7.5.3 Einschätzung des Mathematikunterrichts durch die SchülerInnen

Trotz all meiner Bemühungen, gaben 14 SchülerInnen (mehr als 50%) an, daß sie oft Probleme hatten, dem Unterricht zu folgen<sup>15</sup>. Persönliche Probleme bzw. falsche Lerntechnik (Lernen knapp vor der Schularbeit) werden als Hauptgründe für schwache Leistungen in Mathematik genannt<sup>16</sup>.

Schwierigkeiten traten am häufigsten bei den zuletzt durchgenommenen Themen auf (Funktionen und vor allem Vektoren). Zum Teil aus mangelndem Interesse aber auch, weil der Stoff zu schnell von mir dargeboten wurde<sup>17</sup>.

Etwa die Hälfte der SchülerInnen hat Probleme im Mathematikunterricht, weil der Stoff zu ungeordnet dargeboten wurde. Bedingt durch die unterschiedlichen Arbeitsformen steht der Stoff sicher nicht so klar strukturiert im Heft, wie bei einem frontalen Unterricht<sup>18</sup>. Dazu kommt, daß es vielen SchülerInnen schwer fällt die einzelnen Arbeitsblätter entweder ins Heft einzukleben oder sie chronologisch geordnet in einer Mappe zu sammeln. Ich habe vor, mit der Klasse im nächsten Schuljahr gemeinsam an diesem Problem zu arbeiten.

Reiht man die Arbeitsformen, bei denen die SchülerInnen am erfolgreichsten lernen, ergibt sich folgendes Bild:

1. Aufpassen in der Stunde (optimale Form)<sup>19</sup>
2. Selbständiges Lösen von Beispielen
3. Erklärung durch MitschülerInnen
4. Erklärung durch die Lehrerin
5. Arbeit in der Kleingruppe
6. Arbeit mit dem Buch
7. SchülerIn rechnet an der Tafel

Mehr als 50% der SchülerInnen lernen am besten, wenn sie sich aktiv mit dem Stoff auseinandersetzen. Erklärungen durch die MitschülerInnen werden ebenfalls von mehr als der Hälfte der Klasse geschätzt.

---

<sup>15</sup> Fragebogen 3: Frage 207

<sup>16</sup> Fragebogen 3: Frage 208: 7 SchülerInnen (31%) gaben als Ursache an, daß sie mit anderen Problemen zu sehr beschäftigt waren; für 11 (42%) erklärt das zumindest einen Teil ihrer Probleme.

Frage 209: Lernen knapp vor der Schularbeit sehen 11 (42%) als Ursache für Schwierigkeiten an, für 7 (27%) ist das zum Teil schuld an schlechten Leistungen.

<sup>17</sup> Fragebogen 3: Frage 201: 8 SchülerInnen (31%) hatten bei den Vektoren Schwierigkeiten, 6 (23%) bei den Funktionen.

Für 10 SchülerInnen (38%) war mangelndes Interesse ausschlaggebend für Schwierigkeiten, (Frage 202), für 11 (43%) das Tempo, für weiter 11 war das Tempo des Vortrages teilweise für Schwierigkeiten verantwortlich (Frage 203).

<sup>18</sup> Fragebogen 3: Frage 204: Für 10 (38%) SchülerInnen war die Darbietung des Stoffes zu ungeordnet, genauso viele hatten jedoch keine Probleme damit.

<sup>19</sup> Fragebogen 3: Frage 213 - 220

Gruppenarbeit wird von den SchülerInnen als nicht so erfolgreiche Strategie gesehen. Es gibt für mich jedoch eine Fülle anderer Anzeichen, daß sie von dieser Arbeitsform profitieren, vor allem wenn ich die Förderung der sozialen Kontakte miteinbeziehe.

Indikatoren für den Erfolg von Gruppenarbeit im Mathematikunterricht sind für mich:

- daß die SchülerInnen das Gefühl hatten, daß ich auf ihre Fragen eingegangen bin<sup>20</sup>. Wenn ich bedenke, wieviele SchülerInnen nach wie vor eine große Scheu davor haben, vor der Klasse an der Tafel zu arbeiten, ist der informelle Kontakt zur Lehrerin im Rahmen der Kleingruppe eine große Hilfe, Fragen an mich zu stellen.
- daß die SchülerInnen ausreichend Gelegenheit hatten, ihre Gedanken zu entwickeln und zu ordnen<sup>21</sup>. Da Schwierigkeiten für viele immer dann aufgetaucht sind, wenn das Tempo des Lehrervortrages zu hoch war, ist der individuelle Zeitrahmen wesentlich für ihr Verständnis.
- daß für einen Großteil der SchülerInnen Erklärungen durch MitschülerInnen zum gleichen Lernerfolg führen, wie Erläuterungen der Lehrerin (das spricht gleichzeitig dafür, daß das soziale Gefüge in der Klasse gefestigt wurde)  
Ich beobachtete im Laufe des Semesters, daß einige ihre Arbeitsgruppe sehr sorgfältig auszuwählen begannen. In der Übungsphase versuchten viele mit guten Mathematikern zusammenzuarbeiten, um ihre Defizite auszugleichen.

Die lernzielorientierte Leistungsbeurteilung wurde zunächst ziemlich reserviert aufgenommen. Viele hatten Sorge, daß dadurch der Leistungsdruck wächst. Nach der ersten Schularbeit waren aber bei den meisten ausgeräumt. Als sie merkten, daß etliche bei Lernzielüberprüfungen 1 Woche nach der Schularbeit - bedingt durch den Wiederholungseffekt - ihre Defizite ausbessern konnten, legte sich die Kritik<sup>22</sup>. Nach und nach meldeten sich schwache SchülerInnen zu mündlichen Prüfungen, um die geforderten Ziele zu erreichen.

*X<sub>3</sub> meinte dazu im Interview: "Für mich war das ganz gut mit der Lernzielliste. Da hab ich geschaut, was muß ich wissen, was muß ich wirklich lernen, was muß ich erreichen."*

2 SchülerInnen X<sub>10</sub> und Y<sub>11</sub> boykottierten bis zum Schluß die Lernziele. Beide schlossen das 1. Semester mit Befriedigend ab und wurden von mir auch im 2. Semester (6 Wochen vor Schluß) nicht gefährdet.

## 7.6 Forschendes Lernen im Physikunterricht

### 7.6.1 Was ich erreichen wollte

Ins Zentrum des Physikunterrichts stellte ich nicht Faktenwissen, sondern die Fähigkeit, forschend an Alltagsphänomenen physikalische Aspekte zu entdecken.

---

<sup>20</sup> Fragebogen 3- Frage 205:

die Lehrerin ist auf meine Fragen nicht eingegangen trifft nur für 4 SchülerInnen zu

<sup>21</sup> Fragebogen 3: Frage 210: Nur 2 SchülerInnen hatten zu wenig Möglichkeit ihre Gedanken zu ordnen.

<sup>22</sup> Fragebogen 1 (23.4.):

Frage 1 und 4: 50% der Befragten sind überzeugt, daß durch die Angabe von Lernzielen, die Vorbereitung für die Schularbeit erleichtert wird und, daß Lernzielüberprüfungen eine Hilfe sind, das Jahr positiv abzuschließen.

Frage 6: „Ich finde, daß durch die Angabe von Lernzielen die Frage, ‘was soll ich lernen?’ vergessen werden kann und daher sehr positiv ist

Fragebogen 3: Frage 222 und 223: Nur für 3 SchülerInnen waren die Lernziele keine Hilfe.

Die SchülerInnen sollten lernen,

- selbständig zu arbeiten,
- Verantwortung für das Gelingen einer gemeinsamen Arbeit zu übernehmen,
- die Ergebnisse ansprechend zu präsentieren,
- die Qualität ihrer Arbeit einzuschätzen.

### 7.6.2 Wie der Physikunterricht ablief

Ende des ersten Semesters sollten die SchülerInnen die Frage - Wie fallen Körper ? - untersuchen. Es gab keine konkreten Arbeitsanweisungen, aber genügend Arbeitsmaterialien, aus denen die SchülerInnen die benötigten Untersuchungsobjekte und Meßgeräte auswählen konnten. Die Arbeit mußte so protokolliert werden, daß alle Überlegungen, Experimente und deren Ergebnisse für mich nachvollziehbar waren. Im gemeinsamen Gespräch erarbeiteten wir anschließend die Gesetze des freien Falls. Die Aufmerksamkeit war hoch, es entspann sich eine rege Diskussion.

Weitere wichtige Komponenten meines Physikunterrichtes waren:

- Selbständiges Durchführen von Experimenten,
- Abfassen von Protokollen,
- Zusammenfassungen von größeren Abschnitten in Form von Mind Maps,
- Stundenwiederholung (eine zu Hause angefertigte Mind-Map konnte als Hilfe verwendet werden),
- Erarbeiten von Inhalten mit Hilfe des Buches (Zusammenfassung mit Hilfe einer Mind Map, Kurzreferat vor der Klasse)

### 7.6.3 Reflexion

Die Ausgangssituation - etwa ein Drittel der Klasse erwartete sich nicht nur wenig vom Physikunterricht, sondern fürchtete auch, daß ihre geringen Vorkenntnisse eine große Hürde sein werden, dem Physikunterricht zu folgen - entsprach meinen Erfahrungen, wenn ich eine Klasse in der Oberstufe übernahm. Im Interview sagte mir X<sub>3</sub>:

*"Ich habe bei meinem Lehrer in der Unterstufe 2 Jahre nichts gemacht - und jetzt (Anm.: in der 5. Klasse) wird sicher viel gemacht und wir wissen absolut nichts (Anm.: aus dem Unterstufenunterricht). Wie sich dann herausgestellt hat, war das kein Problem."*

Das erste Semester war für mich wenig ermutigend. Obwohl wir ein Wunschthema der Klasse besprachen (Kernphysik), das obendrein zu diesem Zeitpunkt große tagespolitische Aktualität hatte (Atombombentests im Mururoaatoll), gelang es mir aus meiner Sicht wenig, viele SchülerInnen zu interessieren und zu aktivieren. Die Fragebogenergebnisse zeichnen ein positiveres Bild. Kernphysik war ein Stoffgebiet, das ein Drittel der Klasse sehr interessierte<sup>23</sup>. Themen aus diesem Bereich werden als jene physikalischen Inhalte genannt, die SchülerInnen im Physikunterricht dieses Schuljahres verstanden haben<sup>24</sup>. Und 3 SchülerInnen hätten sich gerne länger und genauer mit diesem Stoffgebiet beschäftigt<sup>25</sup>.

Im Laufe des Schuljahres gelang es mir, daß die SchülerInnen ihre positive Grundeinstellung, die sie zum Physikunterricht bereits hatten, behielten und darüber hinaus konnte ich einige, die

<sup>23</sup> Fragebogen 3: Frage 301

<sup>24</sup> Fragebogen 3: Frage 303: Wirkung radioaktiver Strahlung auf den Menschen, Kernspaltung, Kernkraftwerk

<sup>25</sup> Fragebogen 3: Frage 302

der Physik distanziert gegenüberstanden, für dieses Fach interessieren<sup>26</sup>. 5 SchülerInnen (20%) meinten, daß Physik für die Orientierung in der Umwelt keine Bedeutung habe, 13 maßen der Physik jedoch große Bedeutung zu.<sup>27</sup>

Die Themen, die SchülerInnen angaben, im Physikunterricht der 5. Klasse verstanden (bzw. zum Teil verstanden) zu haben, waren breit gestreut<sup>28</sup>. Ich war verwundert, daß viele fachimmanente Begriffe wie Vektoren, Drehimpuls, Einheit der Beschleunigung darunter waren.

Interessant war für mich, daß Gruppenunterricht von den SchülerInnen in Mathematik und Physik sehr unterschiedlich angenommen wurde. Während die Akzeptanz im Physikunterricht sehr groß war, lehnte ein Teil die Kleingruppenarbeit in Mathematik ab. Im Interview fragte ich SchülerInnen nach der für sie produktivsten Arbeitsform sowohl im Mathematik- als auch im Physikunterricht. Ich möchte ihre Meinungen zur Gruppenarbeit im Physikunterricht wiedergeben und ihrer Einstellung zur Arbeit in der Kleingruppe in Mathematik gegenüberstellen.

L: "Welches Thema, welche Arbeitsform war für dich im Physikunterricht besonders interessant?"

X<sub>1</sub>: "*Experimentierstunden, freier Fall.*" (Sie beurteilt Gruppenarbeit positiv, sowohl in Physik als auch in Mathematik)

X<sub>2</sub>: "*Also bei den Experimenten beim freien Fall habe ich nicht viel gelernt; erst nachher, als wir es besprochen haben, habe ich es verstanden.*"

Zwischenfrage der Lehrerin: "Glaubst du, hättest du es auch verstanden, wenn wir es nur besprochen hätten?"

*"Ich glaube nicht. Es war wichtig, daß wir es gesehen haben, aber erst beim Besprechen habe ich es richtig verstanden."*

(Für sie ist Gruppenarbeit in Physik eine produktive Arbeitsform, in Mathematik steht sie der Arbeit in der Kleingruppe zwar prinzipiell positiv gegenüber, meint aber, nicht die richtige Arbeitsgruppe für sich gefunden zu haben)

Y<sub>4</sub>: "*In Mathe muß man das meistens erklärt bekommen von einem Lehrer. In Physik muß man das ja nicht so wirklich verstehen. Mit der Gruppenarbeit in Physik fand ich das recht in Ordnung.*"

Zwischenfrage der Lehrerin: "Was heißt das - man muß das in Physik nicht so richtig verstehen?"

Y<sub>4</sub>: "*Da muß man nicht so viel rechnen wie in Mathe. In Mathe ist das viel schwieriger. In Physik da hat man Formeln und da setzt man jetzt ein, was man gemessen hat - und aus und das multipliziert man dann am Taschenrechner. In Mathe muß man es wirklich verstehen, daß man es sich selbst erarbeiten kann.*" (Er lehnt Gruppenarbeit in Mathematik eher ab, weil er meint, daß die Lehrerin dabei auf die Schüler zu wenig eingehen kann.)

Y<sub>3</sub>: "*Ich hab den freien Fall so gut gefunden. Daß eine Kugel, die man im 3. Stock fallen läßt bis zum 2. Stock wieder hochhüpft. Das Fahrradprojekt war auch ganz o.k.*"

<sup>26</sup> Fragebogen 3: Frage 326 und 317: 11 SchülerInnen waren zu Beginn des Schuljahres zum Physikunterricht positiv eingestellt, 5 negativ; nach einem Jahr sind 12 positiv jedoch nur mehr 2 negativ eingestellt; Die Polarisierung des Beginns hat sich insgesamt etwas verteilt

<sup>27</sup> Fragebogen 3: Frage 319

<sup>28</sup> Fragebogen 3: Frage 308:

(In Mathematik hingegen will er "klassischen" frontalen Unterricht mit vielen Schülerrechnungen an der Tafel)

Alle Befragten beziehen sich auf jene Gruppenarbeiten (freier Fall, Fahrradprojekt - siehe 6.7.), bei denen forschendes Arbeiten im Zentrum stand, und SchülerInnen selbst bestimmten, welche Experimente sie durchführen wollten, und es keine konkreten Arbeitsanleitungen gab, sondern Kreativität gefordert war.

Vielleicht ist das auch der Schlüssel zur unterschiedlichen Akzeptanz selbsttätiger Arbeitsformen in den beiden Gegenständen. Gruppenarbeit in der Mathematik unterschied sich meist weder in der Aufbereitung noch inhaltlich wesentlich von lehrergelenkten Arbeitsformen.

## **7.7 Das "Fahrradprojekt" - Basis der Leistungsbeurteilung im Physikunterricht des zweiten Semesters**

### **7.7.1 Was ich beabsichtigte**

Mitte des zweiten Semesters hoffte ich, daß die Klasse die Bausteine selbständigen Arbeitens so weit beherrscht, daß sie sich mit einem komplexen Thema auseinandersetzen kann. Ich wählte die Physik des Fahrrades, weil die SchülerInnen viele Problemstellungen des Mechanikunterrichtes an diesem Alltagsgegenstand untersuchen konnten. Sie mußten zeigen, wie weit sie den Stoff (Kinematik, Dynamik) umsetzen konnten, waren aber auch gezwungen, sich mit neuen Begriffen wie Energie oder Drehimpuls auseinandersetzen. Das Fahrrad ist außerdem ein Gegenstand, mit dem lustvolle Freizeiterfahrungen verknüpft sind und als "Experimentiergerät" leicht verfügbar ist.

### **7.7.2 Ablauf**

#### *1. Suche nach einer Fragestellung: (1 Unterrichtsstunde)*

Ich gab den SchülerInnen folgenden Arbeitsauftrag: "Zeichne in die Mitte eines A3 Blattes ein Fahrrad, und entwickle eine Mind Map zum Thema Fahrrad (physikalische und nicht-physikalische Assoziationen). Suche nach einer Fragestellung, die dich so sehr interessiert, daß du daran längere Zeit arbeiten möchtest. Schreibe dieses Thema auf eine Karte und gib sie mir ab. (Vergiß deinen Namen nicht!)"

#### *2. Sichtung und Auswahl der Themen:* Ich habe die Karten der Schüler nach ähnlichen Aspekten geordnet und 8 Themen zusammengestellt:

- Geschichte des Fahrrads
- Kann man beim Radfahren abnehmen
- Bremsen
- Reifendruck
- Fahrradrahmen
- Gangschaltung
- Lichtanlage
- Warum fällt das Fahrrad nicht um.

Gleichzeitig habe ich an diesen Themen gemeinsam mit KollegInnen im Rahmen des Arbeitskreises "Forschendes Lernen im Physikunterricht der AHS-Oberstufe" gearbeitet. Wir haben

uns experimentell mit dem Fahrrad auseinandergesetzt, Literatur gesichtet und zu einigen Themen, Arbeitsblätter entworfen.

3. *Gruppenbildung*: (1 Unterrichtsstunde) Ich bat die SchülerInnen, 3er oder 4er - Gruppen zu dem Thema zu bilden, das sie am meisten interessiert.

4. *Arbeitsphase*: (4 Doppelstunden)

Die SchülerInnen erhielten von mir folgenden Arbeitsauftrag:

- Versucht eine Struktur eurer Arbeit festzulegen! (Brainstorming: Was gehört zum Thema ?)
- Überlegt, wer welche Aufgabe in der Gruppe übernimmt! (Protokollführung, Time-Keeper, Materialbeschaffung, Koordination,...)
- Protokolliert eure Arbeit ! (Das Protokoll soll alle Überlegungen, Hypothesen, "Irrwege",... enthalten.)
- Plant ein Experiment, führt es durch, wertet es aus!
- Erarbeitet den physikalischen Background (Literaturstudium) !
- Halte Deine Erfolge und Schwierigkeiten in einem Forschungstagebuch fest. (Das Tagebuch wird in den letzten 15 Minuten jeder Unterrichtseinheit geschrieben<sup>29</sup>)
- Bereitet eine ansprechende Präsentation vor der Klasse vor!
- Fertigt ein schriftliches Handout für die MitschülerInnen an (Abgabetermin am Tag vor der Präsentation, oder ihr kopiert selber )
- Gebt gemeinsam mit dem Protokoll eine Beurteilung eurer Arbeit ab!<sup>30</sup>

5. *Präsentation*: (4 Unterrichtsstunden)

### 7.7.3 Beobachtungen und Folgerungen

Die Phase der Gruppenbildung spiegelte die sozialen Strukturen in der Klasse. 4 Gruppen nahmen die Gruppenbildung bereits in der ersten Stunde vorweg. Sie bildeten eine Freundschaftsgruppe und vereinbarten ein gemeinsames Thema. In der 2. Stunde begannen sie sofort mit der Planung ihrer Arbeit. Die anderen standen nun vor der schwierigen Aufgabe das Thema ihrer Wahl zu bearbeiten oder ihren Sympathien in der Klasse nachzugeben. Einige wollten, daß ich interveniere und die Gruppen festlege bzw. größere Gruppen zulasse. Ich beharrte jedoch darauf, daß sie ohne meine Mithilfe Arbeitsthema und Gruppenzusammensetzung aushandelten. Knapp vor Ende der Stunde hatten sie es geschafft.

In den folgenden Unterrichtseinheiten zeigte sich, daß 5 Gruppen hervorragend und produktiv zusammenarbeiteten. Bei den drei anderen Gruppen gab es Schwierigkeiten, weil

- Gruppenmitglieder häufig fehlten, sodaß die Gruppe oft zu klein war, um arbeitsfähig zu sein (Ideenbringer und synergetische Effekte fehlten, Leerläufe entstanden, wenn ich nicht helfend zur Stelle war)
- nicht alle Gruppenmitglieder bereit waren wirklich konstruktiv zu arbeiten.  
Ich diskutierte die Probleme gemeinsam mit den Gruppen und bat alle Gruppenmitglieder, die Schwierigkeiten im Tagebuch zu thematisieren.

---

<sup>29</sup> Jeder Schüler erhielt von mir ein 20-Blatt-Heft (Format A5) zu diesem Zweck

<sup>30</sup> Das Selbstbeurteilungsblatt befindet sich im Anhang.

*Y<sub>3</sub> hat mir dazu im Interview gesagt: "Ich habe am Anfang geblödeln. Ich hab zunächst so eine Phase gehabt, wo ich mir gedacht habe - ist eh wurscht. Jetzt ist die Lehrerin nicht da, da kann ich blödeln. Aber später hab ich mir gedacht, ich muß das machen, also kann ich mich gleich hinsetzen und arbeiten."*

Eine der drei Gruppen arbeitete daraufhin gut zusammen, die beiden anderen Gruppen entpuppten sich als Problemgruppen:

Eine war eine reine Mädchengruppe und beschäftigte sich mit dem Thema "Kann man beim Radfahren abnehmen?". Die Mädchen (X<sub>4</sub>, X<sub>5</sub>, X<sub>7</sub> und X<sub>9</sub>) waren Freundinnen. Drei davon (X<sub>4</sub>, X<sub>5</sub>, X<sub>7</sub>) beschrieb ich in 4.3.1. als schwierige SchülerInnen, für sie war das Schuljahr bereits (negativ) gelaufen. X<sub>9</sub> war im ersten Semester eine durchschnittlich gute Schülerin, begann aber dann ihre schulischen Pflichten sehr zu vernachlässigen. In dieser Gruppe gelang trotz meiner intensiven Hilfe, konkreten Arbeitsblättern und Informationsblättern wenig. Den Gruppenmitgliedern fehlten elementare Kenntnisse; obendrein war das Thema inhaltlich sehr anspruchsvoll. Die Präsentation mißlang. Die Mädchen bereiteten ihr Referat im letzten Augenblick vor und konnten Unklarheiten mit mir nicht mehr besprechen. Die Präsentation war unstrukturiert, fachliche Fehler traten selbst bei Definitionen auf, die aus Lexika oder Lehrbüchern entnommen wurden.

Die andere Gruppe arbeitete am Thema Bremsen und war ebenfalls eine Freundschaftsgruppe. Sie bestand aus Y<sub>8</sub> und Y<sub>9</sub> zwei schwierigen Schülern und Y<sub>11</sub>, der stets nur bereit war, das Minimum für eine positive Note zu bringen und der viele Aktionen der Klasse boykottierte. Ohne konkreten Arbeitsauftrag und ohne das Gefühl, beaufsichtigt zu werden, wurde in dieser Gruppe nicht gearbeitet. Ausgestattet mit konkreten Arbeitsblättern entstand langsam eine Arbeitsatmosphäre.

In der 3. Einheit maßen wir gemeinsam im nahegelegenen Park Bremswege. Ich half bei der Arbeitsorganisation. Als jeder wußte, welche Aufgabe er hatte, war die Gruppe nicht wiederzuerkennen. Sie arbeiteten konstruktiv, mit viel Freude und Spaß, auch dann als ich wieder in die Schule zurückkehrte, und sie allein die Experimente fortsetzten. Sie präsentierten aber ihre Arbeit nicht und gaben auch kein Protokoll ab. (Y<sub>8</sub> und Y<sub>9</sub> wußten zu diesem Zeitpunkt bereits, daß sie zum Aufsteigen nicht berechtigt waren und Y<sub>11</sub> fehlte die Motivation, da er in Physik nicht gefährdet war.)

Eine weitere Gruppe, die mit ihrer Arbeit gut vorankam, hielt ebenfalls kein Referat über ihr Thema. Alle Schüler dieser Gruppe waren in einem oder mehreren Gegenständen gefährdet und mußten in dieser Zeit entscheidende Prüfungen ablegen.

Alle anderen Gruppen gestalteten sehr gute und zum Teil auch formschöne Protokolle, die termingerecht abgegeben wurden. Die Präsentation gelang einigen ganz hervorragend mit Experimenten, visuellen Hilfsmitteln, gut verteilten Rollen. Einigen Gruppen gelang es auch die Schwierigkeiten, Überraschungen und Irrwege geschickt in ihr Referat einzubauen. Die Selbstbeurteilung war bei allen Gruppen, auch bei den Problemgruppen sehr ehrlich und ausgewogen.

Der Eindruck, daß hier großteils mit viel Spaß und Engagement gelernt wurde, bestätigten sowohl die Interviews als auch die Antworten in den Fragebögen.

*X<sub>1</sub>: "Ich hab das Fahrradprojekt urgut gefunden- wirklich - mir hat das urgut gefallen." (X<sub>1</sub> bezeichnete das Fahrradprojekt als eines der Highlights des letzten Schuljah-*



res gemeinsam mit dem Skikurs. Sie arbeitete am Thema : "Warum fällt das Fahrrad nicht um ?".Diese Gruppe arbeitet ganz hervorragend, obwohl das Thema sehr anspruchsvoll war.)

X<sub>3</sub>: *"Obwohl wir uns am Anfang gedacht haben, oh Gott was wird denn das wieder für ein Blödsinn. Aber nachher wie sich's herausgestellt hat, hat es viel Spaß gemacht."... "3 Tage vor der Fahrradpräsentation hab ich mich daheim hingehockt und von 7<sup>00</sup> bis 1<sup>00</sup> geschrieben, geschrieben und geschrieben. Nachher hab ich das Gefühl gehabt, daß ich wirklich etwas getan habe. Es kommt mir so vor, als ob das das einzige war, was ich in Physik im ganzen Schuljahr gemacht habe - auch wenn das vielleicht nicht stimmt - es kommt mir so vor"*

Y<sub>4</sub>: *"Na i find des woa leiwond, daß wir über das Fahrrad jetzt so an freien Unterricht hatten, daß wir uns das jetzt selbst gestalten konnten. Obwohl ich sonst das Selbsterarbeiten nicht so gut finde z.B. in Mathe"... und zur Präsentation: " Für mich war das Jahr eigentlich schon am Freitag beendet - und zwar mit der Englisch Prüfung (Anm.: der Schüler war in diesem Fach gefährdet) Physik und Englisch zusammen lernen bringt nichts, also habe ich anschließend noch ein bißl was für Physik gemacht."*

Das Fahrradprojekt war jenes Thema neben der Kernphysik, das die SchülerInnen im Physikunterricht dieses Schuljahres am meisten interessierte<sup>31</sup>. 16 SchülerInnen (62%) haben eine Fragestellung gefunden, die sie interessierte.<sup>32</sup> Die Zufriedenheit mit Raum (Pausenhalle bzw. Park in der Nähe der Schule), Zeitrahmen, Arbeitsatmosphäre in der Gruppe, zur Verfügung gestellten Informationen war groß. Die Betreuung durch die Lehrerin war für etwa 50% der SchülerInnen ausreichend, für 6 SchülerInnen (23%) entschieden zu wenig. Die Arbeitsatmosphäre in der Kleingruppe war für mehr als 50% für die Arbeit befruchtend und die Hilfe der MitschülerInnen wird sehr positiv bewertet. Der Lärmpegel war zum Teil zu hoch (vor allem in der Pause). Selbstbeurteilung und Tagebuchschreiben wird von der Klasse sehr kontroversiell aufgenommen.

Der Erfolg des Fahrradprojekts ist für mich eine Bestätigung meines Arbeitsstils, da diese Form des Arbeitens hohe Anforderungen an die SchülerInnen stellt, nicht nur in fachlicher, sondern auch in sozialer Hinsicht und im Anspruch an die Fertigkeit, selbständig zu arbeiten. Es gelang mir in hohem Ausmaß, die von mir gesteckten Ziele im Physikunterricht zu erreichen:

- selbständiges Arbeiten
- planvolles Vorgehen
- selbständiges Durchführen physikalischer Experimente
- selbständige Aneignung physikalischer Inhalte aus einem Buch
- Gewinnen eines Eindrucks von der Arbeitsmethode der Physik<sup>33</sup>

Die Schwierigkeiten, die es in einigen Arbeitsgruppen gab, sind fast ausschließlich auf die Belastung der SchülerInnen durch Entscheidungsprüfungen in anderen Fächern am Ende des Schuljahres zurückzuführen.

<sup>31</sup> Fragebogen 3: Frage 301: 8 (31%) SchülerInnen hat das Thema Fahrrad am meisten interessiert; Frage 303: 5 (205) SchülerInnen hat diesen Thema am wenigsten interessiert

<sup>32</sup> Fragebogen 3: Fragen 401-414

<sup>33</sup> Fragebogen 3: Fragen 305, 306, 310, 313, 314: In allen Fällen ist der Median 3 in einer Skala, die von 0 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft völlig zu) reicht.

## 8. Bilanz am Ende des Schuljahres

### 8.1 Das Ergebnis der Klassenkonferenz

Am Ende des Schuljahres besuchten noch 27 SchülerInnen die 5A ( $Y_6$  hat in eine andere Wiener AHS gewechselt,  $Y_5$  übersiedelte ins Ausland,  $X_6$  wechselte ins ORG). 18 SchülerInnen sind berechtigt, in die sechste Klasse aufzusteigen

- 2 SchülerInnen mit ausgezeichnetem Erfolg
- 3 SchülerInnen mit gutem Erfolg (darunter auch  $Y_{10}$ )
- 3 SchülerInnen mit einem Nicht genügend

2 SchülerInnen haben im Herbst 2 Wiederholungsprüfungen.

7 SchülerInnen sind nicht berechtigt in die sechste Klasse aufzusteigen.

Anzahl der Nicht genügend	1	2	3	4	5
Anzahl der SchülerInnen	3	2	3	3	1
darunter folgende "schwierige SchülerInnen" (Biographien siehe 4.3.)			$X_5, Y_8$	$X_4, Y_7, Y_9$	$X_7$

Unterrichts-fach	Deutsch	Englisch	Französisch	Italienisch	Mathematik	Biologie	Physik
Anzahl der Nicht genügend	5	6	5	2	6	8	1

### 8.2 Meine persönliche Bilanz

Ich blicke auf ein Jahr zurück, in dem ich viele Höhen und Tiefen gemeinsam mit den mir anvertrauten SchülerInnen sehr bewußt erlebt habe. Ein Jahr, das von mir einen hohen Arbeitseinsatz forderte und viel Optimismus, Kreativität und Geduld.

Wenn man die Schulschlußstatistik ansieht, könnte man meinen, daß mein Einsatz in keinem Verhältnis zum Erfolg steht. 50% der SchülerInnen, die zu Schulbeginn die Klasse besuchten, schlossen das Jahr positiv ab, 67% erhielten die Berechtigung in die 6. Klasse aufzusteigen und 2 SchülerInnen (7%) behielten die Chance nach den Wiederholungsprüfungen aufzusteigen.

Ich habe jedoch die Weiterführung als eigenständige Klasse erreicht, und die für eine 5. Klasse beachtliche Anzahl der guten (3 SchülerInnen) und ausgezeichneten Erfolge (2 SchülerInnen) sowie die positive Arbeitshaltung vieler, die ich im Mathematik und Physikunterricht im zweiten Semester erlebte, läßt mich optimistisch für eine Weiterführung bis zur Matura sein.

Von den 7 SchülerInnen (13%), die mehr als 2 Nicht genügend haben, werden 3 ( $X_5$ ,  $X_7$  und  $Y_8$ ) die Klasse wiederholen, 4 SchülerInnen treten nach dem Pflichtschulabschluß aus. Eine

dieser SchülerInnen ( $X_{10}$ ) fand zu Weihnachten ihren Weg und im Laufe des 2. Semesters eine entsprechende Lehrstelle. Sie entwickelte sich in diesem halben Jahr zu einer selbstsicheren, offenen, jungen Frau.  $X_4$  fand ebenfalls eine Lehrstelle - vermittelt von der Mutter von  $X_{10}$  in deren Firma. Da sie  $X_4$  betreuen wird, bin ich einigermaßen zuversichtlich für ihre Zukunft.  $Y_7$  wird in eine technische BHS wechseln,  $Y_9$  wußte zu Schulschluß noch nicht, was und wo er arbeiten wird.

$Y_4$  hat sich zu einem offenen, in der Klasse integrierten und von den meisten MitschülerInnen akzeptierten Schüler entwickelt, der Regeln einhalten kann und Freude an Arbeit und Erfolg gefunden hat.

Die Eltern von  $Y_3$  haben sich nach Ostern zu regelmäßigen Gesprächen mit einer Familientherapeutin entschlossen. Die ältere Schwester von  $Y_3$  hat es verstanden, ihren Bruder zu motivieren für Mathematik systematisch zu arbeiten und intensiv mit ihm gelernt.  $Y_4$  meinte im Interview mit mir: *"Für mich war (Anm.: in Mathematik) alles gut, wie ich es verstanden habe."*

$Y_{10}$  schloß das Schuljahr mit gutem Erfolg ab. Über seine weitere persönliche Entwicklung wage ich keine Prognose. Er ist weiterhin in regelmäßiger psychiatrischer Behandlung.

Die Gefährdung von  $X_8$  in einem Unterrichtsgegenstand im 2. Semester initiierte eine neue familiäre Gesprächsbasis. Die Mutter nimmt regen Anteil an den Schwierigkeiten und Problemen ihrer Tochter und deren MitschülerInnen. Sie erklärte sich spontan bereit, in der Klasse für SchülerInnen und Eltern einen Vortrag über Bach-Blüten-Therapie zu halten und ging sehr sensibel auf die Fragen der SchülerInnen und deren Eltern ein.

Wenn ich die Entwicklung der 13 in 4.3.1. geschilderten schwierigen SchülerInnen im Laufe dieses Schuljahres betrachte, zeigt sich, daß nur jene 4 ( $X_8$ ,  $Y_3$ ,  $Y_4$  und  $Y_{10}$ ) in der Schule erfolgreich zu arbeiten begannen, die eine neue Gesprächsbasis mit ihren Eltern fanden (zum Teil mit professioneller Hilfe).

Die SchülerInnen fühlen sich in der Klasse wohl und meinen mit 2 Ausnahmen, daß es gelungen ist, eine gute Klassengemeinschaft zu sein<sup>34</sup>. Der zweitägige Abschlussausflug war für alle ein sehr harmonischer Ausklang des Schuljahres. Mittlerweile gelingt es der Klasse auch gemeinsam (ohne meine Mithilfe), Aktivitäten zu planen und durchzuführen, wie z.B. das Abschlusessen.

Mein Vorschlag, in den ersten Septembertagen im Rahmen eines Projektes die Aktivitäten des nächsten Schuljahres (Organisation, Klassenraumgestaltung, Inhalte, Ausflüge, Feste) gemeinsam zu planen, fand großen Anklang. Die Wiedereinführung des Klassenrates wurde von einigen SchülerInnen vehement gefordert.

Ein Konflikt zwischen zwei Schülern, der im Rahmen des Turnunterrichtes sehr aggressiv ausgetragen wurde und mit einer Spitalsbehandlung (Nähen einer Platzwunde) und einer polizeilichen Anzeige wegen Körperverletzung endete, war für alle ein ziemlicher Schock. Konstruktiver Umgang mit Konflikten wird im nächsten Schuljahr ein Schwerpunkt meiner Arbeit als Klassenvorstand sein.

---

<sup>34</sup> Fragebogen 3: Frage 101

## 9. Wünsche an die Institution Schule

Ich denke, daß eine Modifikation der Rahmenbedingungen helfen könnte, eine Eskalation der Probleme, wie ich sie erlebt habe, zu verhindern.

### 1. Eine sensiblere und schülergerechtere Zusammenstellung des Lehrerteams:

Bei Klassenzusammenlegungen sollte die Lehrfächerverteilung so erstellt werden, daß jede Schülergruppe ein gewisses Maß an Kontinuität erleben kann. (Ich erinnere daran, daß zwei Drittel der SchülerInnen der 5A einem für sie fast völlig fremden Lehrerteam gegenüberstand. Siehe 4.2.) Ich möchte dazu den Pädagogen W. Klafki zitieren<sup>35</sup>

*"..Schülerinnen und Schüler benötigen in der Schule sowohl räumlich als auch im Hinblick auf ihre Altersgruppen-Beziehungen wie schließlich auf ihre Lehrer im erheblichem Umfang langfristig stabile Beziehungsmöglichkeiten, um sich wohlfühlen, emotionale und soziale Sicherheit gewinnen, Vertrauen zu sich selbst und Vertrauen zu anderen entwickeln zu können. Höchstwahrscheinlich gilt diese generelle Einsicht in besonderem Maße für die jungen Menschen, die aus ihrem außerschulischen familiären und außerfamiliären Erfahrungsraum weniger Anregung und Stützung für ihre Lern- und Leistungsmotivation und ihr Selbstvertrauen erhalten können als junge Menschen aus sozialen Schichten, die traditionellerweise den Inhalten und Formen der dominierenden Schulkultur näher stehen.." (Die Hervorhebungen stammen vom Autor.)*

### 2. Selbstverständnis des Lehrerteams:

Lehrer, die in einer Klasse unterrichten, sollten sich nicht nur die Aufgabe stellen, Inhalte zu vermitteln sondern **gemeinsame** Verantwortung für die Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen und das Gelingen der Klassengemeinschaft tragen.. (Das es hier in jedem Fach eine Fülle von Möglichkeiten gibt, habe ich, so glaube ich, in meiner Studie aufgezeigt.- Die Gegenstände, die ich unterrichte gelten traditionellerweise nicht zu jenen Fächern, die soziales Lernen in hohem Maße begünstigen.) Die Kommentare, die ich von den KollegInnen zur Studie erhielt, signalisieren für mich zum Teil eine große Bereitschaft, gemeinsam in diese Richtung zu arbeiten. Ich möchte dazu aus den Kommentar einer Kollegin zitieren:

L<sub>2</sub>: *"... Es muß doch noch eine weitere Dimension geben, Schülern etwas beizubringen; Eintrichtern kann doch nicht die einzig mögliche sein. Anhören - 'Anstrebern' und 'Hineinziehen' - 'Ausspucken' - Note- und das war's dann?..."*

### 3. Eine Atmosphäre des Miteinanders im Konferenzzimmer

Ich möchte mit einem Zitat aus dem Studienkommentar von L<sub>5</sub> beginnen:

*"...Es müßte das Bewußtsein herangebildet werden, daß ich nicht alleine, sondern als Teil eines Lehrerteams - das ich trage und von dem ich getragen werde - unterrichte...."*

Konkrete Aufgaben - Projekte, Festlegen von thematischen Schwerpunkten, Entwickeln von Zielvorstellungen (des Fachunterrichts aber auch von schulischer Erziehung generell) - die gemeinsam von LehrerInnengruppen (in variabler Zusammensetzung) gelöst werden müssen (!), wären eine Möglichkeit, Berührungängste abzubauen und Stil und Eigenheit der einzelnen KollegInnen zu respektieren. Zum Entwickeln einer veränderten Kultur des Umgangs miteinander ist zu Beginn wahrscheinlich die Hilfe kompetenter Moderatoren von großer Bedeutung.

---

<sup>35</sup> Das Zitat ist entnommen aus : H. Gudjons:Handbuch Gruppenunterricht

**4. Strukturen, die für Zusammenarbeit und Teamgeist förderlich sind:**

Ich denke hier vor allem an (fix eingeplante und natürlich auch bezahlte!) Zeit für Besprechungen und Koordination von Maßnahmen, gepaart mit einer Konferenzkultur, die diesem Begriff im Sinne von "zusammentragen" von Vorstellungen, persönlichen Erfahrungen und Stärken aller Teammitglieder gerecht wird. (Pausengespräche sind wegen ihrer Kürze für die Entwicklung differenzierter Konzepte sicher nicht geeignet.)

**5. Rolle des Klassenvorstandes:**

Eine Reduzierung auf die Rolle des Administrators, "Klagebaums" oder gar "Prellbocks" zwischen Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen lehne ich entschieden ab. Viel eher verstehe ich mich als Koordinator eines Lehrerteams, das eigenverantwortlich gemeinsam Unterricht plant (wie z.B. fächerübergreifende Behandlung von Themen, Projekte, Phasen sozialen Lernens in allen Gegenständen, Lerntechnik,...) und fähig ist, Konflikte untereinander auszutragen und zu lösen.

Ich denke, hier bedarf es der Bewußtseinsbildung bei den LehrerInnen und institutionellen Hilfen, wie gezielten Lehrerfortbildungen für die Klassenvorstandsarbeit, die Moderation und Konfliktmanagement einschließt.

**6. Ein Modell des sozialen Lernens, das speziell auf die spezifischen Schwierigkeiten pubertierender Jugendlicher zugeschnitten ist:**

Der Projekttag, wie ich ihn in 7.3. beschrieben habe, zielt in diese Richtung, aber auch Lerntechnik und die Sprechstunden der Sozialpsychologin. Ich glaube, daß die Akzeptanz dieser Einrichtungen größer wären, wenn es ein (koordiniertes) Paket von Maßnahmen gäbe, wo SchülerInnen mit ihrer Orientierungslosigkeit umzugehen lernen und die Krisen zu bewältigen.<sup>36</sup> Sowohl aus dem Blickwinkel der spezifischen Lehrer-Schülerbeziehung als auch im Hinblick auf die massiven Schwierigkeiten, die in meiner Klasse konzentriert aufgetreten sind, scheint mir hier professionelle psychotherapeutische Unterstützung wesentlich. (Der Erstkontakt mit einer Psychologin fände zunächst im Schutz einer kontinuierlichen Gruppe statt. Die Schwellenangst vor einem individuellen Beratungsgespräch könnte so wahrscheinlich gemindert werden.)

---

<sup>36</sup> Manfred Affeldt beschreibt ein solches Modell in seinem Buch: Erlebnisorientierte Gruppenarbeit in der Schule

<b>A STATISTISCHE DATEN ÜBER DIE BEVÖLKERUNG DES SCHULBEZIRKS IM VERGLEICH ZU WIEN.....</b>	<b>1</b>
<b>B FRAGEBÖGEN.....</b>	<b>4</b>
FRAGEBOGEN 1 (23.APRIL).....	4
FRAGEBOGEN 2 (30.APRIL).....	7
FRAGEBOGEN 3 (ENDE DES SCHULJAHRES) .....	10
<b>C DOKUMENTATION FÜR DEN KLASSENABEND .....</b>	<b>23</b>
1 FRAGEBOGEN .....	23
2. AUSWERTUNG .....	24
<b>D MIND-MAPS ZUM PROJEKTTAG.....</b>	<b>29</b>
<b>E SELBSTBEURTEILUNGSBLATT - FAHRRADPROJEKT .....</b>	<b>31</b>
<b>F BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>32</b>